

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Fakulta tělesné výchovy a sportu

Diplomová práce

Vliv zadavatelů na podobu kurzů outdoor management
training

Effect of submitters to the form of outdoor management
training courses

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Michal Frainšic

Zpracoval:

Bc. Jan Kastner

Praha 2011

Abstrakt

Název práce: Vliv zadavatelů na podobu kurzů outdoor management training

Cíle práce: Porovnat podobu outdoor management training popsanou v odborné literatuře s představami personalistů. Definovat, do jaké míry personalisté ovlivňují podobu kurzů outdoor management training.

Metodologie: V rámci přípravy naší práce jsme využili kvalitativní metodu výzkumu, a to konkrétně rešerši literatury. Z kvantitativních metod výzkumu jsme se rozhodli začlenit dotazníkové šetření. Dotazník jsme vytvořili konkrétně pro naše účely a rozšířili mezi náhodný vzorek personalistů v tištěné i elektronické podobě. Výsledky dotazníkového šetření jsme porovnávali s fakty nalezenými v odborné literatuře.

Výsledky: Výsledky práce slouží k dokreslení představy o podobě kurzů outdoor management training v České republice a vlivech, které na ně působí. Zjistili jsme, že požadavky zadavatelů kurzů outdoor management training nejsou v souladu s principy tohoto nástroje firemního vzdělávání. Současně jsme dospěli k závěru, že vliv personalistů je natolik silný, aby mohl změnit podobu kurzů.

Klíčová slova: outdoor management training, učení prožitkem a zkušeností, prožitek, zkušenost, zpětná vazba, outdoorový kurz

Summary

Title of project: Effect of submitters to the design of outdoor management training courses.

Aim of project: We compared the form of outdoor management training, which is described in the literature with images of HRs. We defined how much HRs affect form of outdoor management training courses.

Methodology: We used a qualitative research method, specifically literature search in preparation for our project. We decided to incorporate the surfy as a quantitative methods of research. We created the questionnaire specifically for our purposes and we spread it among a random group of HRs. We used both of printed and electronic form. The results of the survey were compared with the facts found in the literature.

Results: The results of the work serve to illustrate theories of courses of outdoor management training in the Czech republic. We found that the submitter's requirements of outdoor management training courses are not in accordance with the principles of this corporate training tool. We concluded that the influence of HRs is strong enough to alter the form of courses.

Key words: outdoor management training, experiential education, experience, feedback, outdoor course

Touto cestou bych chtěl poděkovat Mgr. Michalu Frainšicovi za odborné vedení práce, za praktické rady a za možnost využít jeho zkušeností v této problematice. Také bych chtěl poděkovat všem ostatním, na které jsem se obracel s konzultací problémů při psaní práce.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval samostatně a použil jsem pouze literaturu uvedenou v seznamu bibliografické citace.

Bc. Jan Kastner

Svoluji k zapůjčení své diplomové práce ke studijním účelům.

Prosím, aby byla vedena přesná evidence vypůjčovatелů, kteří musejí pramen převzaté literatury řádně citovat.

Jméno a příjmení:	Číslo občanského průkazu:	Datum vypůjčení:	Poznámka:
-------------------	---------------------------	------------------	-----------

Obsah

1 Úvod	8
2 Teoretická část	10
2.1 Úvod do problematiky.....	10
2.2 Vysvětlení pojmů.....	11
2.3 Outdoorové kurzy	14
2.3.1 Definice	14
2.3.2 Typy outdoorových kurzů.....	17
2.3.3 Náplň outdoorových kurzů.....	23
2.4 Učení prožitkem a zkušeností	25
2.4.1 Definice	25
2.4.2 Znaky učení prožitkem a zkušeností	28
2.4.3 Využití učení prožitkem a zkušeností.....	32
2.5 Outdoor training.....	33
2.6 Outdoor management training	35
2.6.1 Popis firemního vzdělávání	35
2.6.2 Definice OMT.....	36
2.7 Outdoor training pohledem personalistů	38
2.8 Spolupráce v rámci příprav kurzů.....	39
2.9 Závěry z rešerše literatury	42
3. Hypotézy.....	45
4. Cíle a úkoly práce	45
5. Metodika	46
a. Soubor	47
b. Realizace výzkumu	47
c. Použité metody.....	48
d. Vyhodnocení výsledků	48
6. Výsledky	49
6.1 Popis vzorku	49
6.2 Četnost kurzů OMT.....	51
6.3 Zadání kurzů OMT	54
6.4 Účastníci kurzů OMT	56
6.5 Podoba kurzů OMT.....	58

6.6 Výstupy kurzů OMT	61
6.7 Vliv zadavatele na náplň kurzu.....	62
6.8 Důvody využívání kurzů OMT	63
6.9 Shrnutí výsledků	64
7. Diskuze	66
8. Závěr	70
9. Použitá literatura.....	72
10. Internetové stránky.....	75
11. Přílohy	76

1 Úvod

Pro naši práci jsme si zvolili téma z velice frekventované oblasti, a to outdoor management training (dále jen OMT). Tento typ firemního vzdělávání v našem pojetí staví na dvou základech – na učení prožitkem a zkušeností a outdoorových kurzech. Právě v průsečíku těchto dvou rozsáhlých oborů leží outdoor training, jehož aplikací do firemního prostředí je OMT. Proto všechny tyto pojmy budou ve středu našeho zájmu.

Firemní vzdělávání a osobní rozvoj jsou v současné době alfou a omegou personalistiky. Vzdělávání a rozvoj soft skills jsou jednou z důležitých cest, jak motivovat zaměstnance a zároveň zvyšovat jejich potenciál využitelný zaměstnavatelem. O míře využití firemního vzdělávání vypovídá i fakt, že podle Vyšatové (2006) investují firmy jen do outdoorového vzdělávání cca 5% svých výdajů.

O podobě, struktuře, funkci či efektech těchto kurzů, stejně jako celého učení prožitkem a zkušeností již bylo napsáno mnoho literatury a neustále jsou vedeny odborné diskuze na tato témata. Také jsou na školách vyučováni a připravováni odborníci, kteří mají utvářet podobu kurzů a stát se profesionálními realizátory a poskytovateli kurzů OMT. Na druhé straně je zde však jeden element, který zasahuje do podoby kurzů a stojí tak trochu mimo tento odborný svět. Jedná se o zadavatele kurzů, které ve většině případů tvoří personalisté firem, využívající tento typ vzdělávání a rozvoje zaměstnanců.

I když jsou tito lidé odborníky na svém místě, zaměření jejich práce je přece jen odlišné a jejich vliv na podobu kurzů nemusí být vždy v souladu se současnou teorií.

V literatuře (Svatoš a Lebeda, 2005; Šulc, 2010; Zahrádková, 2005) můžeme najít pouze zmínky o tom, že zadavatel vždy významně ovlivňuje podobu outdoorových kurzů a že je nutná spolupráce obou stran (zadavatele i poskytovatele) na přípravách kvalitního programu outdoor training. Proto jsme se rozhodli nastínit tuto problematiku a pokusit se na základě šetření potvrdit, či vyvrátit tyto názory.

Dalším důvodem, proč jsme se chopili tohoto tématu, je možnost provedení dotazníkového šetření mezi relativně velkým množstvím respondentů. Díky našim aktivitám se nám podařilo nashromáždit přes 400 kontaktů na personalisty českých firem.

Na základě těchto faktů si myslíme, že by se naše práce mohla stát užitečnou součástí teoretického zpracování české podoby OMT a zároveň námětem k pracím dalším na podobná témata.

2 Teoretická část

2.1 Úvod do problematiky

Jak již bylo řečeno v úvodu, problematika OMT je velice častým tématem různých prací a odborných publikací. Určitá část se dokonce věnuje podobnému tématu, jako je naše, a to pohledu personalistů na kurzy OMT.

Práce na toto téma, obsahující dotazníkové šetření mezi personalisty byly například Šulc (2010), Vyšatová (2006) nebo Vyvadilová (2009). Avšak tyto práce se většinou zaměřují na spokojenost s výsledky outdoorových kurzů, na ekonomické stránky věci, na to, s čím se personalisté setkávají na kurzech nejčastěji atd. Nepodařilo se nám ale nalézt práci, která by popisovala, co vlastně personalisté nejčastěji vyžadují, a tudíž, jak ovlivňují podobu českého OMT.

Zčásti podobným šetřením, které mělo prověřit povědomí personalistů o učení prožitkem a zkušeností, byla krátká anketa zveřejněná v Gymnasionu 2004 na toto téma v rámci článku Křížové (2004, s. 32). Nepodařilo se nám však zjistit, u jak velkého vzorku byla anketa rozšířena, ani podle jakého kritéria byli respondenti vybíráni. Nicméně uvádíme zde výsledky otázek, které se dotýkají našeho tématu:

Co vám říká pojem outdoor training? Aktivita mimo školící místnost, spojené se sportem, možnost vyzkoušet si něco nového, dostat se do mimořádné situace, řešit zdánlivě jiné problémy.

K jakým účelům objednáváte kurzy realizované metodou outdoor training? Co od metody očekáváte? Je to především teambuilding – vidět se jinak než v kanceláři, na jednání. Uvědomit si chování, rozhodování, jednání – jak celého týmu, tak i kolegů jako jednotlivců. Očekáváme větší otevřenost, lepší komunikaci, větší osobní znalost, vytvoření jiných skupin než jen pracovních, zábavu, uvolnění.

Podle výsledků této ankety (jejíž část jsme zde uvedli) se zdá, že personalisté jsou v této problematice poměrně dobře orientováni. Tento výsledek jsme se také pokusili ověřit v našem dotazníkovém šetření.

V průběhu naší rešerše jsme také narazili na zmínku o podobném šetření, které uskutečnilo *Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání*. Jeho podobu ani výsledky se nám však nepodařilo nikde dohledat. I v samotném sdružení, na které jsme se obrátili s dotazem na toto šetření, nám výsledky poskytnuty nebyly.

V určitých otázkách se také s naším šetřením shodoval dotazník vytvořený Šulcem (2010). Avšak jeho pojetí bylo zaměřeno na popis průběhu kurzů OMT a zjištění psychologických aspektů učení prožitkem a zkušeností v jejich rámci. Přesto později ve výzkumné části naší práce využijeme některé z jeho výsledků, ke komparaci s výsledky našimi.

V první řadě bude nutné ujasnit si všechny pojmy, se kterými budeme pracovat. Neboť problematika terminologie témat učení prožitkem a zkušeností, outdoorové kurzy apod. je obzvláště bohatá a rozmanitá. Z části je to způsobeno tím, že co kurz, to originál, neboť každý kurz vzniká na základě kompromisů a dohody mezi dvěma stranami: tím, kdo si kurz objednává (v našem případě firma), a tím, kdo kurz poskytuje. A právě tento vztah nás bude zajímat, jelikož byl v literatuře již několikrát popsán z pohledu poskytovatelů kurzů (Svatoš a Lebeda, 2005; Mužík, 2005; Stonová, 2011), rádi bychom se na něj nyní podívali ze strany zadavatelů.

2.2 Vysvětlení pojmů

Na základě již dříve zmíněných terminologických problémů považujeme za nutné si nejprve ujasnit termíny, které budeme využívat v naší práci.

Turčová (2001, 2005) uvádí, že v české terminologii panuje doslova „terminologická džungle“, a tento problém je umocňován vstupováním německých a anglických výrazů.

Jako první považujeme za nutné definovat si i tak základní pojmy, jako jsou účastník, zadavatel, realizátor a poskytovatel.

Pod pojmem *účastník* chápeme zaměstnance, který je do outdoorového programu přihlášen na podnět svého zaměstnavatele a je účasten „pouze“ v rámci samotného programu (tzn. nezasahuje do příprav kurzu).

Oproti tomu pod pojmem *zadavatel*, kterým je v obchodním významu firma objedávající si vzdělávací nebo rozvojový program, je v našem případě chápán zástupce této firmy. V drtivé většině firem jsou to zaměstnanci personálního oddělení, kteří mají na starosti přípravu těchto kurzů.

Pod pojmem *poskytovatel* chápeme agenturu poskytující kurzy OMT, konkrétně její tým, který se podílí na přípravě, vedení i vyhodnocení kurzu.

Pro osobu, která komunikuje se zadavatelem akce a stojí v čele všech přípravných prací, jsme v naší práci zvolili výraz *realizátor*. Ve většině případů to bývá lektor konkrétního kurzu, ale není to zcela pravidlem. Může se jednat o manažera agentury nebo může mít firma i osobu, která je přímo pověřena přípravami akcí.

Nyní již přistupujeme k odbornějším pojmům, které je nutné si definovat. V naší práci budeme vycházet z předpokladu, že OMT je vlastně outdoor training aplikovaný do firemního prostředí. Outdoor training považujeme za průsečík dvou rozsáhlejších pojmů, a to jsou učení prožitkem a zkušeností a outdoorové kurzy. Proto považujeme za nutné zabývat se nejprve oběma těmito pojmy a teprve na základě jejich znalosti vytvářet představu o kurzech OMT.

V první řadě je nutné znovu připomenout, že používání odborné terminologie v otázkách, kterými se zabývá naše práce, není vůbec jednoduché, neboť pojmy i jejich obsah, šíře i hierarchie se v mnohých případech liší i autor od autora.

Glogar (2008) in Šulc (2010, s. 81) také zmiňuje skutečnost, že samotní poskytovatelé těchto služeb si uvědomili tíživou situaci, která na trhu vzniká díky nejednotné terminologii a přístupu k OMT. Vzájemná dohoda mezi zástupci všech nejdůležitějších vzdělávacích outdoorových firem nejen v ČR, ale i na Slovensku pak vedla k založení organizace **Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání**.

Proto budeme v naší práci brát v úvahu i terminologii tohoto sdružení, a to konkrétně pokud jde o typy outdoorových kurzů, ve kterých se v podstatě představa Profesního sdružení pro zážitkové vzdělávání shoduje s představami většiny autorů, avšak tyto pojmy definuje velice konkrétně.

Pokud jde o konkrétní typy outdoorových kurzů, budou rozebrány dále v kapitole 2.3, neboť se jim budeme věnovat hlouběji, stejně jako pojmu učení prožitkem a zkušeností.

Další z pojmů nutných si definovat pro naši práci je prožitek, který je jedním z klíčových entit v učení prožitkem a zkušeností. V naší práci vyjdeme z definice, podle níž **prožitek** je „každý duševní jev, který jedinec prožívá (vnímání, myšlení, představivost). Prožitek je vždy vnitřní, subjektivní, citový, provázen zdrojem osobní zkušenosti a tudíž nesdělitelný. Hromadí se celý život a skládá jedinečné duševní bohatství každého člověka.“ (Hartl a Hartlová, 1996, s. 240).

Podle stejných autorů (Hartl a Hartlová, 1996) jsme si definovali zkušenost. V jejich podání jde o znalost, která je opřena o experiment. Vychází tedy z praktického

poznání. Tato definice odpovídá naší představě: na základě prožitku vzniká trvalá znalost.. O procesu této změny bude řeč ještě dále.

Zpětná vazba je klíčovým prostředkem této změny – podle Neumana (2007) se účastníci ohlíží zpět k dříve proběhnuvší aktivitě a hledají souvislosti mezi aktivitou svou i ostatních a výsledkem své činnosti. Porovnávají a upřesňují své zkušenosti a prožitky s ostatními. V poslední části se obrací do budoucna a ujasňují si, jak využít právě nabitě zkušenosti ve svém pracovním životě.

Také uvádíme alespoň základní popis klíčových bodů zpětné vazby podle Bláhy, Mateicicuce, Kaňákové (2005):

- musí být přijatelná pro příjemce
- soustřeďuje se více na chování než na osobu
- měla by obsahovat pozorování, nikoliv domněnky
- nejpřijatelnější je vazba popisující spíše specifické než obecné projevy chování
- limituje informace na množství, které může příjemce zvládnout.

Pokud jde o formu zpětné vazby, ta může být prakticky libovolná. Od dalekosáhlé debaty nad obecnými problémy, až po přiřazování barev korálků podle pocitů účastníků. To záleží vždy na jejím cíli, na typu skupiny, atmosféře či kreativitě lektora.

Posledním termínem, který považujeme za nutný si definovat, než budeme pokračovat, je *komfortní zóna*. Pokud vyjdeme ze Svatoše a Lebedy (2005), tak se jedná o určitý prostor (ve smyslu fyzickém, sociálním i psychickém), ve kterém jsme zvyklí se pohybovat a setrvávání v něm nám nepůsobí žádný stres. Naopak opuštění této komfortní zóny bývá spojeno s nervozitou, vzrušením a nejistotou.

Tímto můžeme považovat za definované základní termíny, se kterými budeme pracovat. Naší snahou bylo, aby významy termínů v naší práci co nejvíce odpovídaly současné literatuře, přesto se však tímto nevyjadřujeme k otázce terminologie obecně. Jde pouze o formulace, které slouží k vyjádření našeho názoru na jednotlivé pojmy, tak abychom osvětlili využití výrazů v naší práci.

2.3 Outdoorové kurzy

2.3.1 Definice

Pokud nám jde o definici outdoorového kurzu, tak podle prostého překladu se jedná o kurz probíhající „venku ze dveří“, tedy mimo budovu. Podle Turčové (2005) slovo outdoor používáme v češtině hlavně z důvodu absence českého ekvivalentu o stejné šířce významu. Proto je přípustné tento pojem používat i v počeštělé podobě. Outdoorový kurz je tedy takový, který probíhá v outdoorovém prostředí. Tento výraz používáme proto, že pojem „venku“ není nikterak specifikovatelný. Na druhé straně by se nabízel výraz přírodní prostředí. Ten má ale hned několik problémů. Za prvé podle našeho názoru může outdoorový kurz probíhat i ve městě (tedy silně „nepřírodním“ prostředí) a za druhé je na samostatnou debatu, zda ještě ve střední Evropě dokážeme najít přírodní prostředí. Proto se přidržíme pojmu outdoor, který nejlépe vystihuje podstatu kurzů, které probíhají zkrátka mimo učebny.

Časté spojení outdoorových kurzů se zážitkovou pedagogikou podle našeho názoru pramení ze skutečnosti, že outdoorové prostředí nabízí možnosti hlubokého prožitku mnohem více než prostředí učeben. Už proto, že je to prostředí, které není většině dnešních lidí zcela vlastní pro trávení převážné části dne, nebo dokonce i nocování. Z této skutečnosti jistě vyplývá hluboce zakořeněné spojení učení prožitkem a zkušeností a outdoorových kurzů. Outdoorové prostředí nám navíc poskytuje další množství příležitostí pro nové vjemy (skály, lesy, řeky) a díky svému charakteru prohlubuje naše prožitky. Navíc jsme vystaveni vnějším vlivům, které mohou emoce jen posílit (vlivy počasí, teploty).

Rickinson a kol. (2004) popisuje outdoorové kurzy jako velice širokou oblast výchovy a vzdělávání, které můžeme shrnout jako vzdělávání V, O a PRO outdoorové prostředí.

Velice výstižně tuto problematiku shrnují ve své práci Svatoš a Lebeda (2005), kteří popisují **pět základních pilířů** outdoor trainingu.

- *Prožitek z „nereálně reálných situací*. V našem případě využíváme pojem modelové situace, kterou považujeme za jeden ze základních stavebních kamenů outdoor training a zdroj samotného prožitku, o kterém již byla řeč.

- *Vykročení z komfortní zóny*. V naší práci zmiňujeme komfortní zónu

psychickou, sociální a fyzickou. Outdoorové kurzy jsou ideálním prostředím pro vykročení z komfortní zóny už jen díky radikální změně prostředí. Když se navíc k tomu přidají náročné úkoly a změny v hierarchii skupiny, hranice komfortní zóny jistě brzy padnou.

- *Sociální skupina bez formální struktury.* Tuto skutečnost zmiňujeme ve spojení s potřebnou délkou kurzu, neboť aby mohli proběhnout všechny fáze vývoje nové struktury týmu, musí nejprve „padnout“ hierarchie staré. To bývá obzvláště u firemních týmů velice náročné, ale pod tíhou úkolů ne nemožné.

- *Příroda jako nové pozadí.* Tento aspekt úzce souvisí s již dříve zmíněným opuštěním komfortní zóny, které pro většinu osob je v takovém prostředí automatické. Navíc nám tato změna prostředí dává možnost oprostít se od „běžného světa“ a zaběhnutých stereotypů. Prostředí kurzů v naší práci zmiňujeme také v souvislosti se současnými trendy a s výběrem místa pro kurz.

- *Skupinové rozборы,* neboli zpětnou vazbu či reflexy považujeme i v naší práci za základní kámen učení prožitkem a zkušeností a věnujeme mu poměrně hodně prostoru.

Tímto výčtem jsme již přešli od definice outdoorových kurzů k výčtu základních kamenů tohoto typu akcí, které jsou jejich hlavní podstatou a mohou nám mnoho napovědět o pravé povaze kurzu.

Objektivním parametrem, který nám může hodně vypovědět o outdoorovém kurzu, je **délka tohoto kurzu**.

Svatoš a Lebeda (2005) uvádí, že jedno až dvoudenní kurzy neposkytují dostatek času pro kvalitní průběh všech fází kurzu OMT. Proto můžeme považovat délku kurzu za velice podstatnou informaci, která nám může napovědět i to, o jaký typ kurzu se jedná (typy outdoorových kurzů rozebereme v následující kapitole).

Tento bod potvrzuje i Reinersová (1995), která uvádí, že při krátkodobých nebo jednorázových kurzech není dostatek času k posouzení stavu skupiny a výběru vhodné reakce, stejně jako k posouzení změn v sociálním prostředí skupiny.

Z těchto informací vyplývá pro náš průzkum závěr, že outdoorové kurzy, které mají ambici skutečně smysluplně aplikovat principy učení prožitkem a zkušeností, musí probíhat po určitou minimální dobu.

Trvání kurzu se samozřejmě odvíjí od jeho zaměření a účelu. U doplňkových outdoorových kurzů, které jsou součástí jiného programu, může být délka jen několik

hodin. Na druhou stranu délka původních rozvojových kurzů Outward Boundu byla až 14 dní.

Pokud jde o kurzy outdoor management training, Svatoš a Lebeda (2005) mají z hlediska délky kurzu nejlepší zkušenosti s programy začínajícími první den odpoledne (v patnáct až šestnáct hodin) a končícími čtvrtý den odpoledne (obvykle v patnáct až šestnáct hodin). Požadavku na následující den volna odpovídá zahájení kurzu ve středu a jeho ukončení v sobotu. O den kratší variantu považují za nejkratší možný rozměr seriózního kurzu outdoor training. Je totiž nutné, aby si skupina prošla všemi fázemi vývoje (forming, storming, norming a performing).

- *Forming* je úvodní část vývoje nové skupiny, kdy tato skupina vzniká. Členové se seznamují, padají první zábrany a účastníci se vzájemně poznávají.

- *Storming* navazuje na předešlou část, jde o období vytváření sociální struktury skupiny. Vzniká také hierarchie uvnitř týmu. Pokud se jedná o původně nestrukturovanou skupinu, je toto období, jak už název napovídá, obdobím častých konfliktů.

- *Norming* začíná uklidněním emocí ve skupině. Každý člen týmu má již dané místo a ví, čím může být skupině prospěšný. Vznikají zde vnitřní pravidla a „řád“ skupiny. Dá se s nadsázkou říci, že v tomto období definitivně ze skupiny účastníků vzniká tým.

- *Performing* je již efektivním stádiem vývoje skupiny. Role i pravidla ve skupině jsou již ustanoveny a skupina pracuje, „jak má“, ať již na svém rozvoji nebo na pracovních úkolech (Svatoš a Lebeda, 2005).

Jak můžeme vidět, pokud i skupina v rámci kurzu neprojde všemi fázemi tohoto vývoje, tak těžko může mít vzdělávání touto formou očekávaný přínos. Každá z částí však vyžaduje určitou dobu trvání. Výhodou kurzů outdoor training je, že dokáže tento proces vhodnou volbou aktivit (seznamovací hry, icebreakers, problémové hry, komunikační hry atd.) a hlavně využitím zpětné vazby značně zkrátit. Ani outdoor training však není všemocný a vyžaduje také určitou minimální dobu trvání, jak jsme uvedli již dříve.

Současně je více než vhodné, aby kurzy probíhaly opakovaně nebo měly návaznost v jiných formách vzdělávání před nebo po samotném kurzu, protože – jak píše Vodák a Kucharčíková (2007) – jen systematické vzdělávání může efektivně zvyšovat potenciál zaměstnanců společně se ztotožněním s firmou, růstem spokojenosti a motivovanosti.

Dalším specifikem, které silně ovlivňuje program, je **počet účastníků**. Velikost skupiny je do značné míry omezující při výběru aktivit i při vedení zpětné vazby. Se stoupajícím počtem také roste náročnost organizace takového kurzu.

Ve shodě s názory Svatoše a Lebedy (2005) považujeme za ideální počet účastníků v průběhu kurzů OMT rozpětí mezi 10 – 16 účastníky. Z naší zkušenosti však víme, že v reálu skupina bývá často větší a členěna do více podskupin, které absolvují kurz víceméně nezávisle na sobě. Je to řešení, kterým výrazně stoupá organizační náročnost kurzu, ale na druhé straně ubírá minimum z efektivity vzdělávání.

Přestože počet účastníků ve skupině je jistě jedním z důležitých aspektů kurzu, otázku směřovanou na toto téma jsme v našem šetření nepokládali. A to ze dvou důvodů. Za prvé nepovažujeme tuto otázku za natolik zásadní pro samotnou podobu OMT, jelikož zkušený poskytovatel si na základě rozdělení týmu do menších skupin dokáže poradit v podstatě s libovolným počtem účastníků. Za druhé, počet účastníků kurzu není v literatuře zmiňován jako jeden ze základních aspektů OMT a má vliv spíše na organizační záležitosti než na kvalitu samotného rozvoje a vzdělávání.

2.3.2 Typy outdoorových kurzů

Stejně jako v oblasti učení prožitkem a zkušeností panuje problém s nepřehledným množstvím pojmů, jejich výkladů a třídění i v oblasti outdoorových kurzů.

Podle Křížové (2004) je tento problém obzvláště znatelný v oblasti komerční aplikace výchovy v přírodě. Zásadním problémem však je v tomto případě šíře tohoto pojmu. Pokud se personalista rozhodne objednat outdoor training pro svůj tým, může se setkat s kurzy rozdílného zaměření. Od sofistikovaných kurzů pod vedením zkušených koučů a psychologů s provázaným dramaturgickým uspořádáním, kvalitní zpětnou vazbou a přesahem do pracovního prostředí firmy, až po kurzy bez jakékoli pedagogicko-psychologické práce zahrnující několik lanových překážek, jízdu na čtyřkolkách a večerní posezení ve sklípku.

Pro naši práci je dělení outdoorových kurzů podstatné z toho důvodu, že je nutné si definovat, jaké typy považujeme za součást OMT a jaké ne.

Proto je nutné si v první řadě ujasnit, o jakých druzích dělení kurzů vlastně mluvíme. Podle Neumana a kol. (2000) dělíme programy do několika typů:

- programy zaměřené na relaxaci, odpočinek, zábavu a rekreaci
- sportovně orientované programy
- výchovné aplikace sportů v přírodě
- programy rozvojové
- terapeutické programy.

Všechny tyto typy programů, až na programy terapeutické, běžně nacházíme v nabídce outdoorových agentur. Ze samotné podstaty těchto programů je jasné, že v prvních dvou typech najdeme jen velice málo znaků učení prožitkem a zkušeností, zatímco v druhé dvojici programů by měla být tato podstata zcela naplněna.

Jako dva hraniční typy programů tu vystupují rekreační a rozvojové programy. Pojďme tedy nalézt, v čem se podle Neumana (2000) liší a co by mohlo být podstatou učení prožitkem a zkušeností v rámci outdoorových kurzů.

Neuman (2000, s. 95) tedy k rekreačně zaměřeným kurzům uvádí: *„Důraz je na radostných prožitcích na vzbuzení zájmu o aktivity. Naopak na druhé straně nejsou kladeny velké nároky na promyšlenou koncepci programové nabídky a ani reflexe není nezbytná.“*

Na stejném místě také uvádí informaci k rozvojovým programům: *„Program musí být detailně promyšlen v obsahu i čase. Reflexe se stává nezbytností a pojítkem mezi modelovými situacemi a běžným životem. Instruktóři musí být zkušenými profesionály a výstupy těchto programů musí být přenositelné do běžné praxe účastníků.“*

Jak je vidět, Neuman (2000) přináší kromě potvrzení předchozích informací (nezbytnost zpětné vazby) ještě jeden nový fakt. Je to nezbytnost pečlivé přípravy a vedení programů zkušenými profesionály. Pro naše šetření však není tato poznámka velkým přínosem, neboť hodnotit kvalitu přípravy a zkušenosti lektorů není dost dobře možné na základě dotazníkového šetření, které je prováděno mimo tyto kurzy.

Svatoš, Lebeda (2005) dokonce nabízejí určité terminologické utřídění na základě cílů těchto kurzů a rozlišují tak následující typy programů:

- *akce na podporu týmového ducha (teamspirit events)*
- *budování a rozvoj pracovních týmů (teambuilding)*
- *trénink manažerských dovedností (management training)*

- *kurzy týmové práce (teamwork training)*
- *rozvoj předpokladů k vůdcovství (leadeship training)*
- *hodnotící programy (outdoor assesesment center)*
- *speciální programy.*

Titíž autoři pak rozlišují následující organizační formy outdoorových akcí:

- *hromadné outdoorové programy* (převládá charakter společenské akce spíše než vzdělávání)
- *vícedenní kurzy s pobytem ve středisku* (mají již jasně formulované cíle a dramaturgii)
- *expediční programy* (dva až tři dny v terénu ve stanech, pod přístřešky či přímo pod širým nebem, vaření na vaříčích, večerní oheň, orientace v mapě a určování trasy přesunu, překonávání skalních stěn, úseky na kolech, kánoích či na raftu apod.)
- *doplňkový outdoor* (např. půldenní outdoor v rámci dvou až tří denního školení; tři přístupy: 1. odreagování, zábava a zážitky nejsou nijak zpracovány; 2. teambuilding; 3. praktikum pro dokreslení témat školení)
- *samostatně realizované programy v lanových centrech*
- *Q-hry* (jedná se o málo strukturované inscenační hry)
- *incentivní turistika* (jedná se o formu odměn a motivace pracovníků).

Podle našeho názoru můžeme veškeré typy kurzů členění podle Svatoše a Lebedy (2005) zahrnout mezi kurzy OMT, kromě kurzů teamspirit, o kterých bude řeč později. Do této kategorie se nám hodí i většina organizačních forem, snad jen kromě doplňkového outdooru, samostatných programů v lanových centrech a incentivní turistiky.

Oproti tomu Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání ve svém slovníčku pojmů rozlišuje pouze 4 základní typy kurzů, z nichž jen 2 můžeme zařadit do oblasti OMT. Jsou to typy:

- fun
- teamspirit
- teambuilding
- individuální rozvoj.

Prvním pojmem jsou kurzy typu **FUN**. Tento výraz považujeme za zavedený a vhodný pro typ kurzů, který popisuje.

Podle webových stránek Profesního sdružení pro zážitkové vzdělávání se jedná o program založený na zprostředkování atraktivních aktivit, které účastníkům přináší pouze odreagování a zábavu. Fun kurzy pomáhají k uvolnění atmosféry a ke sblížení členů týmu mimo pracovní prostředí. Cílem je prožitek (individuální či týmový). Jde o zábavu.

Ze stejného zdroje jsme se rozhodli využít definici pojmu **teamspirit**, v tomto případě webové stránky Sdružení pro zážitkovou pedagogiku uvádí, že se jedná o zábavu s přidanou hodnotou. Cílem teamspiritového programu je motivace, zábava a příjemný a zajímavý společný prožitek jako u FUN kurzu. Program ale navíc dokáže přispět ke stmelení kolektivu a posílit týmového ducha, neformální firemní vztahy a loajalitu k firmě. Obvykle se jedná o atraktivní, nevšední a dynamické programy, např. nejružnější sportovní a adrenalinové aktivity, avšak s jejich rozvojovým potenciálem organizátoři hlouběji nepracují.

Z této definice pro nás vyplývá jistý problém. Kurzy typu teamspirit mají jisté přínosy pro rozvoj týmu. Z této logiky by tedy měly spadat do skupiny kurzů OMT. Na druhou stranu, jak jsme uvedli již dříve a ještě vysvětlíme později, chápeme kurzy OMT jako průsečík třech oblastí: outdoorové kurzy, firemní vzdělávání a učení prožitkem a zkušeností. Pokud však v rámci kurzů teamspirit neprobíhá další práce s prožitkem, znamená to, že zde neprobíhá učení prožitkem a *zkušeností*, tak, jak jej známe z literatury, a nemůžeme tyto kurzy zařadit mezi kurzy OMT. Na základě této úvahy nebudeme tedy v naší práci kurzy teamspirit řadit mezi kurzy OMT.

Ze stránek Profesního sdružení pro zážitkové vzdělávání využijeme také definici pro často skloňovaný výraz *teambuilding*.

Cílem teambuildingu je systematické budování a rozvoj týmu usilující o zlepšení jeho výkonu. Teambuilding pracuje se skupinovou dynamikou, emocemi a učením se vlastním prožitkem. Tyto prožitky jsou následně reflektovány ve společné zpětné vazbě, která umožňuje transfer zážitků do zkušeností přenositelných do pracovního prostředí. Teambuilding také napomáhá zlepšení vztahů a atmosféry na pracovišti. Oblíbeným nástrojem teambuildingu jsou **outdoor activity**, které využívají specifické přírodní podmínky k efektivnímu rozvoji týmů.

Na rozdíl od kurzů teamspirit již outdoor training splňuje všechny naše podmínky pro zařazení do OMT.

Jak uvádí Šneiderová (2008), teambuilding rozhodně není, když si zaměstnanci vyrazí na kolech se zastávkou v lanovém parku, večer posedí ve vinném sklípku a ráno se rozjedou do svých domovů s pocitem utužení kolektivu. Možná si aktivně odpočinuli, možná absolvovali outdoorový kurz skalního lezení, ale těžko rozvinuli potřebné profesní kompetence. Jak bývá někdy také prezentováno.

Křížová (2004) k tomuto tématu uvádí, že konkrétní využití prožitku na outdoorových kurzech prošlo za přibližně 20 let existence tohoto oboru v ČR určitým vývojem a diferenciací, takže jej můžeme rozdělit do několika kategorií.

- *Rozvoj dovedností.* Trénink dovedností pro týmovou práci, komunikačních dovedností, delegování úkolů, dovednosti leadership, kreativní řešení problémů, rozvoj rozhodnosti atd.
- *Práce se skupinou.* Programy zaměřené na rozvoj soudržnosti týmu či skupiny, řešení komunikačních problémů. Opírá se o teorii skupinové dynamiky a její jednotlivé fáze.
- *Hodnotící programy.* Obohacení hodnotících technik klasických assessment center a jejich intenzity.
- *Další využití.* Jde o motivační programy, doplňkové programy ke statickým blokům firemních jednání či prezentací.

Kurzy navíc můžeme členit podle místa, kde probíhají. Nejde ani tak o konkrétní geografickou polohu jako spíše o typ prostředí, do kterého je kurz zasazen. S tím většinou souvisí i druh ubytování a stravování účastníků a další aspekty kurzu. Každé z možných prostředí má svá jistá omezení a na druhé straně i možnosti, které nám ostatní místa neposkytnou. Volba prostředí však bývá až druhotnou otázkou a souvisí nejvíce se zaměřením kurzu a typem skupiny.

- *Kurzy na venkově a návštěvy v přírodě.* Zaměřeno na podstoupení vzdělávacích aktivit (slouží k získání vědomostí v určitých oborech – zeměpis, biologie...).

- *Outdoor adventure education*. Zaměřené na podstoupení dobrodružných outdoorových aktivit, které jsou vzdálené každodennímu životu a jsou zaměřené na osobní a mezosobní rozvoj.
- *Školní a komunitní projekty*. Jsou blízko školy nebo domovu, jedná se o mezipředmětové vzdělávání, dlouhodobý charakter (občanská výchova atd.) (Vyšatová, 2006)

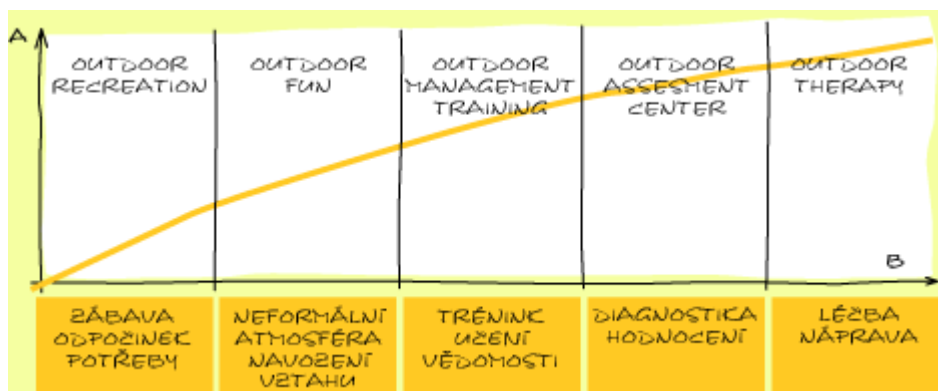
Pokud jde o současný trend v této otázce, je nutné si uvědomit, že outdoorové kurzy ve svých počátcích byly úzce spjaty s přírodním prostředím, ale v současné době to není pravidlem. Díky tomuto přenosu outdoorových kurzů do měst a do tzv. outdoorových center (tedy blíže k těmto pomyslným dveřím) vznikl nový typ kurzů, který je v literatuře popisován jako kurzy neardoorové (Šneiderová, 2009).

Jak vidíme, kurzy OMT tedy mohou být tříděny na základě:

- **tématu** (příroda, ekologie, krajina, společnost, komunita, vztahy společnost vs. příroda, osobnost, ostatní členové skupiny, nové dovednosti, vědomosti)
- **výstupu kurzů** (znalosti a pochopení ekologických otázek, nové dovednosti, změna osobnosti, znalosti o sobě samém, okolí, společnosti, skupině, mezilidských vztazích, orientace, komunikace, chování, strategie, cítění sebe a okolí, osobní rozvoj, zvýšení sebedůvěry a efektivity)
- **místa výuky** (přírodní rezervace, městské prostředí, farmy, parky, zahrady, přírodní centra)

Hroník (2007) ve své práci v podstatě potvrzuje výše uvedená členění kurzů, dodává ovšem, že lze předpokládat, a mnohdy se tomu tak i děje, že outdoorové programy budou koncipovány jako více-tematické.

Podle Šulce (2010) outdoorové programy lze rozdělit také na základě: úrovně a množství odborné práce (A) a intenzity intervence do struktury osobnosti (B), jak můžeme vidět na obrázku č. 1:



Obr. 1: Míra intervence do struktury osobnosti outdoorových programů
(zdroj: http://www.projectoutdoor.cz/cz/odborne_programy/)

2.3.3 Náplň outdoorových kurzů

Další otázkou, kterou bychom na tomto místě rádi zmínili, je obsah outdoorových kurzů. V literatuře (Neuman, 2000; Svatoš a Lebeda 2005; Oliva, 2011) se často setkáváme s podobným názorem, a to, že kurz učení prožitkem a zkušeností by měl obsahovat následující typy aktivit a to i v následujícím pořadí:

- iniciační programy
- icebreakers
- dynamics
- hry na důvěru
- terénní týmové a strategické hry
- konstrukční týmové úkoly
- zpětná vazba

Pro úplnost zde ještě uvádíme dělení aktivit, které předkládají Hanuš a Chytilová (2009) a které je pojato z poněkud jiného úhlu pohledu, a to podle druhu aktivity účastníků, nikoli jejich účelu, jak tomu bylo u předešlého členění.

- *Pohybové aktivity:* sporty v přírodě, turistika, rekreace v přírodě, cvičení v přírodě, hry, tábornická a zálesácká praxe.
- *Umělecké aktivity:* literatura, výtvarné umění, hudba, zpěv, tanec, film, divadelní umění, fotografování.

- *Sociálně psychologické aktivity*: komunikativní, sebezpoznávací, kreativní, intelektuální, sociální-
- *Společenské aktivity*: moderní společenské hry, happeningy, slavnosti a rituály, moderní deskové hry.
- *Kognitivní aktivity*: pozorování a monitoring, poznávání, experimentování.
- *Technické aktivity*: konstrukce, zručnost, experiment.
- *IT a mediální aktivity*: hry, programování a tvorba, vyhledávání, mediální tvorba.

Z tohoto vyčerpávajícího seznamu vidíme, že podstatná část aktivit je možná pouze ve venkovním prostředí nebo to přinejmenším zvyšuje jejich atraktivitu. Nacházíme zde velice malou skupinku aktivit, které jsou výhradně indoorové (IT a mediální aktivity). I ty ale v praxi často navazují na předchozí outdoorové zkušenosti a jsou často využívány jako nástroje reflexe.

Situace je o to komplikovanější, že outdoorové aktivity a učení prožitkem a zkušeností bývají z různých důvodů promíchány s jinými formami rozvoje a vzdělávání.

Učení prožitkem a zkušeností, a to nejen outdoorovou formou, je samozřejmě velmi efektivní, nicméně existují témata, u kterých je částečný teoretický výklad nezbytný. Kurzy, které jsou kombinací zážitkového učení outdoorovou i indoorovou formou a zároveň proloženy jinými potřebnými metodami (výklad, diskuse, prezentace, apod.), mohou být významným prostředkem zajímavého vzdělávání.

Na závěr tedy můžeme konstatovat, že šedá je teorie a zelený (v tomto případě i výjimečně košatý) je strom praxe. Neboť není snadné popsat typický outdoorový kurz z důvodu nepřehledného množství a rozmanitosti této organizační formy vzdělávání.

Hlavní závěr pro naši práci je, že záměrně vynecháme kurzy typu FUN a teamspirit, které jsou často s kurzy teambuildingu (které je možné jistě zahrnout mezi kurzy outdoor management training) promíchávány a zaměňovány.

2.4 Učení prožitkem a zkušeností

2.4.1 Definice

Pokud jde o učení prožitkem a zkušeností, tak v české literatuře narazíme spíše na pojem zážitková pedagogika. Například Jirásek (2004) a práce, které z jeho pojetí učení prožitkem a zkušeností vychází (např. Hanuš, 2002; Šneiderová, 2005; Stonová, 2011), operují s pojmem zážitková pedagogika.

Svatoš a Lebeda (2005) stejně tak používají pro výraz *Experiential education* překlad zážitková pedagogika. Navíc se opírají a německou variantu výrazu, a to *Erlebnis pädagogik*. Zážitkovou pedagogiku definují jako část pedagogiky, která vychází z aktivního přístupu vzdělávaného a primárně staví na prožitku, který je následnou reflexí přetavován na zkušenost jedince. Teprve tato zkušenost může být využita v běžném životě. S touto definicí se prakticky naprosto shoduje také Pelánek (2003).

Tento pojem, ač zřejmě častěji používaný, považujeme však za zavádějící, neboť i v podání Jirásky (2004) vytváří představu, že se jedná o jakýsi druh pedagogiky či pedagogický směr. To však pro naše pojetí není zcela přesné, neboť pojem zážitkové pedagogiky (v našem pojmenování učení prožitkem a zkušeností) považujeme spíše za nástroj, který může být využíván v podstatě v libovolném pedagogickém směru. Proto jsme se rozhodli v naší práci využít pojmenování učení prožitkem a zkušeností. Neboť – jak navíc posléze vysvětlíme – považujeme vlastní zkušenost za výsledný produkt této metody a prožitek je základním kamenem jejího vzniku.

Pokud se budeme zabývat cizojazyčnými pojmy, které se objevují pro učení prožitkem a zkušeností, tak narazíme na výraz *Experiential Education*, často překládaný právě souslovím zážitková pedagogika. Překlad do češtiny je však značně komplikovaný, neboť výraz *Experience* může být překládán jako zkušenost nebo prožitek. Pojem *Education* může být překládán jako proces výchovy, proces vzdělávání či pedagogika. V polovině 90. let proběhl pokus o definici pojmu *Experiential Education*. Výsledky tohoto pokusu můžeme přeložit jako: „*Zkušenostní učení je proces, během něhož si učící se vytváří znalosti, dovednosti a hodnoty pomocí přímé zkušenosti*“ (Neuman, 2004, s. 44). V tomto článku se setkáváme s dalším možným překladem tohoto pojmu, a to zkušenostní učení. Na základě mailové konzultace s Ivanou Turčovou z 14. 8. 2011 jsme se však rozhodli využít pojem učení prožitkem a zkušeností.

Definice a pojmenování učení prožitkem a zkušeností je tedy několik. Všechny však vychází z jednoduchého a již dlouho známého faktu, že vlastní praktický prožitek vždy zprostředkuje kvalitnější zapamatování či porozumění problému než pasivní poslech.

V učení prožitkem a zkušeností je tedy ústředním tématem vlastní zkušenost, jejíž získání je podloženo vlastním prožitkem. Jeho pevné zakotvení do širších souvislostí celého systému je pro učení prožitkem a zkušeností typické. Nejedná se pouze o jeho vyvolání, ale především o znalost cílů, navozování prožitkových situací, zpracování prožitku a jeho převedení do zkušenosti, která může být opětovně využita (Jirásek, 2003).

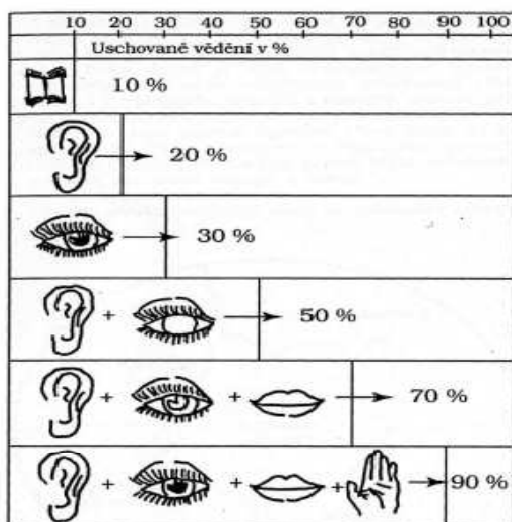
Podle Rebecy Carver (1994) vymezujeme pojem experiential learning (tento pojem můžeme na základě Turčové (2005) považovat za ekvivalent experiential education) podle využití prožitku, který je zprostředkován objektu vzdělávání pomocí všech smyslů, fyzického, inteligenčního i emočního poznání. Kde se učitel stává spíše průvodcem než mentorem a aktivita je předpokládána na straně žáka.

Jak vidíme podle této definice, lze pod učení prožitkem a zkušeností zahrnout mnoho forem vzdělávání. Dokonce i běžný školní proces vzdělávání může být považován za učení prožitkem a zkušeností. To v případě, že důsledně dodržuje zásady, které sepsal již Jan Amos Komenský, a to konkrétně zásadu názornosti.

Zkrátka množství zapamatovaných informací závisí na aktivní činnosti účastníka. Účinnost aktivního zapojení nejlépe ilustrují principy podle Mužíka (2005):

- *slyším a zapomenu*
- *vidím a vzpomenu si*
- *jednám a osvojím si.*

Podle Mužíka (2005) je úspěch osvojení si informací, vědomostí, dovedností a návyků dán množstvím lidských smyslů, které jsou do učení zapojeny. Z obrázku číslo 2 je zřejmé, že čím více smyslů člověk do učebního procesu zapojí, tím lepší bude výsledek.



Obr. 2: Přímá úměra mezi počtem zapojených smyslů a procentem zapamatovaných informací (Zdroj: Mužík, 1998, s. 19).

Na přibližné podobě této definice se shoduje většina autorů: Hanuš a Jirásek (1996), Neuman (2000), Jirásek (2004), Svatoš a Lebeda (2005), Hanuš a Chytilová (2009) nebo Vyvadilová (2009). Proto je škoda, že je situace s učením prožitkem a zkušeností komplikována terminologickými problémy, které mohou tomuto oboru jen uškodit.

Učení prožitkem a zkušeností stále ještě nemá vybudované své pevné místo ve firemním vzdělávání v České republice. To ho dělá relativně zranitelným, pokud jde o názor široké veřejnosti na tento nástroj osobního rozvoje. Proto každý kurz, který nenaplní očekávání účastníků, poškozují OMT jako takový.

Jak uvádí Jirásek (2003), není navíc tento druh pedagogiky¹ ještě zcela akceptován odbornou komunitou a stále hledá své zdroje, specifika, souvislost a systematické zařazení do pedagogických disciplín.

Tato otázka je o to ožehavější, že účastníci kurzů OMT jsou většinou dospělí lidé, často členové středního až vyššího managementu, kteří mají za sebou ukončené vzdělání a jisté úspěchy v profesním životě. Z toho vyplývá potřeba výrazné motivace účastníků. Účastníci věnují vzdělávání část svého pracovního a často i volného času, proto očekávají značný přínos těchto kurzů pro svou osobu. To klade značné nároky na

1. Jirásek považuje učení prožitkem a zkušeností, respektive zážitkovou pedagogiku za druh pedagogiky, na rozdíl od naší práce, která s učením prožitkem a zkušeností operuje spíše jako s nástrojem pedagogické činnosti.

kvalitu těchto kurzů. Pokud chybí ta, klesá i motivace účastníků a kurz tak pozbývá smyslu (Svatoš, Lebeda, 2005).

2.4.2 Znaky učení prožitkem a zkušeností

Základní definice a pojmy spojené s učením prožitkem a zkušeností jsme tedy již našli a upřesnili. V tuto chvíli je však pro naši práci nezbytné definovat si znaky a principy učení prožitkem a zkušeností, které nám mohou potvrdit jeho přítomnost, ale také nastínit kvalitu této pedagogicko-psychologické práce.

Pro naše vymezení je podstatný fakt, že v kurzech, v jejichž průběhu se setkáváme s učením prožitkem a zkušeností, nacházíme aktivní řešení problému, na které navazuje reflexe, vedená určitým odborníkem (pedagog, psycholog, kouč). Pomocí tohoto se z prožitku stává zkušenost. Tento proces se souhrnně nazývá **Kolbův cyklus**. Mezi jeho vnější projevy patří prožitek, zpětná vazba, zobecnění, zkušenost, jak vidíme na obrázku číslo 3.



Obr. 3: Kolbův cyklus

(zdroj: Webové stránky agentury Česká cesta, dostupné z <http://is.ceskacesta.cz/profil-1/procesburger/metoda>)

Kolbův cyklus však není jediným modelem. Neill (2003) uvádí dalších 6 modelů rozdělených podle počtu prvků. Tento seznam navíc doplňuje poznámka, že se nejedná o kompletní výčet.

1. *Jednostupňový model*: Pracuje pouze s vlastním prožitkem.
2. *Dvoustupňový model*: Po prožitku následuje část reflektivní, která usnadňuje učení.
3. *Třístupňový model*: První varianta je prožitek, reflexe, plánování; druhá varianta je pozorování, porovnání se zkušeností, úsudek (Priestův model).
4. *Čtyřstupňový model*: Prožitek, reflexe, zobecnění, vznik zkušenosti (Kolbův model).
5. *Pětistupňový model*: První varianta: soustředění, akce, vyzdvižení důležitého, zpětná vazba, rozbor (Joplinův model 1981); druhá varianta: setkání, schválení, přezkoušení, předvídání, investování (Kellyho model 1995); třetí varianta: konkrétní zkušenost, publikování, proces diskuze a zkoumání, generalizace, aplikace (Pfeffer a Jones model 1975).
6. *Šestistupňový model*: Zkušenost, indukce, generalizace, dedukce, aplikace, zhodnocení.

Doposud jsme vycházeli převážně z Kolbova a Priestova modelu. Tento seznam však do učení prožitkem a zkušeností zahrnuje dále jiné modely, které obsahují výrazně nižší, respektive vyšší počet prvků. Podle těchto modelů učení prožitkem a zkušeností můžeme i odvozovat, na kurzech jakého zaměření se budou objevovat. Jednostupňový model bude bezesporu záležitostí rekreačních kurzů. Dvoustupňový model by se hodil pro sportovní kurzy. A modely o větším počtu prvků je již možné zařadit mezi vzdělávací a rozvojové programy, tedy i na kurzy outdoor management training, pokud jsou vůbec vhodné pro outdoorové kurzy.

Avšak sám Neill (2003) uznává, že tento seznam je pouze ilustrační a nemá závaznou výpovědní hodnotu. Neboť není možné podle jeho názoru učení prožitkem a zkušeností takovýmto způsobem kategorizovat. Navíc není možné zcela jasně definovat

přesný počet kroků, které je potřeba naplnit pro správné fungování učení prožitkem a zkušeností.

Proto ani my v naší práci nebudeme brát předchozí seznam za zcela směrodatný. Pro naši práci z různorodosti modelů i závěrečné poznámky vyplývá hlavně to, že není možné najít jednu jedinou strukturu a tu označit jako učení prožitkem a zkušeností.

Jak již tedy bylo řečeno, díky šířce pojmu učení prožitkem a zkušeností nemáme šanci jej celý obsáhnout.

Na druhou stranu, v jistých obecných znacích se tyto popisy učení prožitkem a zkušeností shodují, a proto z nich můžeme vycházet.

Také z uvedených definic vyplývá fakt, že se zde neustále opakuje několik základních prvků, které tak můžeme považovat opravdu za nezbytnost. První z nich nalezneme blíže rozebrán v knize Svatoše a Lebedy (2005).

Modelové situace: Jedná se o tzv. „nereálně reálné“ situace. Tyto sice nesouvisí přímo s pracovním procesem, ve kterém se účastníci kurzu nejčastěji pohybují, ale zkušenosti z těchto situací mohou být snadno přeneseny do pracovního prostředí. Může se jednat o orientační hry, skalní lezení, rafting, hry, lanové překážky atd. V tomto ohledu je pro české prostředí typická právě hra.

Tyto hry však nejsou ústředním tématem. Po jednotlivých programech následuje i reflexe toho, co se událo, a diskuse o tom, jak aktivity probíhaly. To poskytuje prostor k učení se z vlastních chyb a úspěchů. Právě to, že se používají v programech hry, umožňuje dělat beztestně chyby a vyzkoušet si dopady různých variant jednání bez reálných následků..

I Šneiderová (2006, s. 34) ve své práci uvádí: *„Jedním z typických znaků zážitkové pedagogiky je hra. Ta poskytuje možnost modelových situací mimo jakékoli nebezpečí fyzické, ale i s minimálním rizikem sociálním. Přesto však při stržení hrou mohou vznikat velice silné prožitky a silné momenty, které mohou výborně posloužit k dalšímu zpracování.“*

Využití hry však není možné brát jako jasnou známku přítomnosti nebo nepřítomnosti učení prožitkem a zkušeností na outdoorovém kurzu. Neboť jak již bylo řečeno, jedná se pouze o jeden z nástrojů, nikoli však jediný, a proto je možné postavit kvalitní vzdělávací kurz založený na učení prožitkem a zkušeností i na základě jiného typu modelové situace. Jako příklad nám zde mohou posloužit kurzy spojené různými typy sportovních či pracovních aktivit.

Jedním z typických znaků, které nám mohou modelové situace definovat, je opuštění naší komfortní zóny, ať už se jedná o komfortní zónu fyzickou, psychologickou či sociální. To vede k setkání s novými podněty, které jsou esenciální pro další rozvoj našich schopností, dovedností a především našeho sebepotvrzení. Na druhou stranu však vykročení z komfortní zóny nesmí být zároveň vykročením za hranice osobních možností. Pak se účastník vystavuje nebezpečí frustrace z nesplnění úkolu (Svatoš a Lebeda, 2005).

Již dříve jsme narazili na informaci, že základem učení prožitkem a zkušeností je aktivní prožitek, který je posléze přetaven na zkušenost. Právě tato poznámka o aktivitě je tím, co tak výrazně odděluje učení prožitkem a zkušeností od obvyklých metod. Zde totiž přebírá iniciativu edukovaný. Učitel je v roli jakéhosi facilitátora, který pouze usměrňuje snažení a pomáhá v nalezení správného řešení. Nikdy však aktivně neposouvá účastníky vědomě vpřed.

Dalším opakujícím se prvkem, na který jsme v předchozím textu již několikrát narazili, je **zpětná vazba**, nebo také **reflexe**.

Reflexe, či následná diskuse, by měla být pevnou součástí každé hry, která není sama o sobě cílem, ale prostředkem pro rozvoj. Reflexe pomůže skupině účastníků sledovat vlastní pokroky, uvědomit si problémy a řešit je, sdílet společně nápady, myšlenky a pocity, podpořit jeden druhého a pomoci všem odnést si z absolvované hry co nejvíce. Účastníci se tak učí všímát si toho, co se kolem nich děje, a přemýšlet, co to může znamenat (Král, 2006).

Právě propojení prožitku a reflexe nám pomáhá prožitky z her přetavit na zkušenosti využitelné v našem každodenním životě. Tento přenos popisuje **teorie transferu**.

Ostatní prvky učení prožitkem a zkušeností už jsou obtížněji definovatelné nebo se autor od autora liší. Proto je nepovažujeme za vhodné pro naše dotazníkové šetření. Pro příklad zde uvádíme výčty těchto prvků v podání několika autorů.

Hanuš a Chytilová (2009) uvádějí jako znaky typické pro učení prožitkem a zkušeností následující:

- zakotvení prožitku do jeho širších souvislostí
- předem daná znalost a analýza cílů modelových situací
- cílené vyvolávání záměrného prožitku
- zpracování prožitku

- převedení do zkušenosti.

Podle Vážanského (1992) učení prožitkem a zkušeností zcela jasně vymezují následující znaky:

- demokratická spolupráce zúčastněných místo principu rozkaz – poslušnost
- učením se na důsledcích vlastního jednání místo postoupení odpovědnosti hierarchickým strukturám
- zřikání se předstíraných obrazů světa ve prospěch dopracování se vlastních společných a individuálních názorových struktur
- společné překonávání úkolů, místo principu konkurence a soutěživosti.

Oproti tomu Kirchner (2005) uvádí jako základní prvky:

- emoční působivost
- prostředí
- prostředky
- metoda (skupinová spolupráce, jedinec vs. problém atd.)
- osobnosti
- situace
- jednání
- uvědomování
- zkušenost.

Jak zde můžeme vidět, tak se skutečně výčty liší autor od autora, ale v základních rysech se víceméně shodují. Tyto základní rysy jsme se pokusili zdůraznit a využijeme je později v našem dotazníkovém šetření. Jedná se o zpětnou vazbu a modelové situace. Nyní se pojďme podívat na možné aplikace učení prožitkem a zkušeností.

2.4.3 Využití učení prožitkem a zkušeností

Jak jsme si již naznačili dříve, učení prožitkem a zkušeností je nástrojem, který může být využit v rozličných typech vzdělávání. Nás ovšem bude zajímat jeho využití v rámci outdoorových kurzů. Jednak z toho důvodu, že to je tématem naší práce, a za druhé proto, že outdoorové kurzy poskytují ideální prostředí pro využití učení

prožitkem a zkušeností, neboť poskytují více než příhodné prostředí pro vytváření silných prožitků, na kterých je možné dále stavět.

Svatoš a Lebeda (2005) toto velice výstižně demonstrují na aktivitě stavba voru. Při učení prožitkem a zkušeností nejde o povídání typu: Představte si, že... Vše je zde reálné. Pokud tým selže a jejich vor se uprostřed rybníka rozpadne, pak se nenamočí „jako“, ale zcela reálně. Stejně tak nemohou posléze nikoho přesvědčovat o správnosti svého počínání, pokud jejich vor leží na dně rybníka.

Využití učení prožitkem a zkušeností je velice typické a nejčastější na kurzech zaměřených na tzv. soft skills. Ty se často překládají do češtiny doslovně jako měkké dovednosti. Podle Nicolaides (2002) měkké dovednosti jsou:

- dovednosti, které pomáhají pochopit sebe i ostatní
- usnadňují a zkvalitňují spolupráci s druhými lidmi,
- dělí se na konkrétní dovednosti, jako jsou komunikační a prezentační schopnosti, týmová spolupráce, zvládání konfliktů atp.,
- jsou významné v dnešním pracovním prostředí a zaměstnavatelé je vyžadují.

Rozvoj měkkých dovedností ale rozhodně není jediným využitím učení prožitkem a zkušeností. Jak jsme uvedli již dříve, můžeme tento nástroj výchovy a vzdělávání využívat v podstatě v libovolné organizační formě a pro libovolné téma. Zkušený lektor jistě nebude mít problém pomocí učení prožitkem a zkušeností připravit program pro vzdělávání i v odborných znalostech a dovednostech.

2.5 Outdoor training

V první řadě je potřeba důrazně rozlišovat programy vzdělávací, zábavné a hodnotící. Programy *zábavné* slouží k odreagování se od pracovních činností a uvolnění atmosféry. Tato problematika byla již rozebrána dříve.

Na druhou stranu *hodnotící* programy mohou nahradit výběrové řízení a slouží k hodnocení osobnostních vlastností uchazečů (Zahrádková, 2005).

Programy hodnotící jsou v tuto chvíli dalším pojmem, ke kterému musíme zaujmout stanovisko, zda jej zahrnout pod pomyslnou střechu outdoor training, či nikoli. V našem případě by se možná tyto kurzy do naší definice vešly, avšak jedná se o

okrajovou záležitost. Pokud totiž hovoříme o rozvojových a vzdělávacích kurzech, tak hodnotící programy můžeme vnímat jako jejich součást, nikoli však samostatné programy.

Jak jsme uvedli již dříve, chápeme kurzy outdoor training, jako průsečík oblastí učení prožitkem a zkušeností a outdoorových kurzů. Takže po představení těchto dvou pojmů je čas na definici pojmu outdoor training.

Podle Svatoše a Lebedy (2005) je námi nastíněné prolnutí poměrně jednoduché. Uvádějí totiž, že outdoorové kurzy jsou formou (zde zřejmě ve smyslu organizační formy) zážitkové pedagogiky.

Jedná se však jistě o zjednodušený pohled. Neboť pro ucelení představy je nutné doplnit, že učení prožitkem a zkušeností je pouze jednou z mnoha možných náplní outdoorových kurzů a současně outdoorové kurzy jsou pouze jednou z více možných forem učení prožitkem a zkušeností.

Už dříve při uvádění dělení outdoorových kurzů podle Neumana (2000) jsme narazili na to, že ne u všech typů programů musí být náplní učení prožitkem a zkušeností (např. kurzy rekreační). Stejně tak jsme si již dříve vysvětlili, že ne vždy musí být učení prožitkem a zkušeností realizováno formou outdoorových kurzů.

Podle Šulce (2010) k charakteristickým znakům a zákonitostem outdoor trainingu patří následující principy:

- princip změny prostředí
- princip činnosti (praxe)
- princip odborného rozboru činnosti
- princip transferu (popřípadě zobecnění).

Všechny tyto prvky považujeme i my za ty nejzákladnější v přípravách kurzů outdoor training a velice dobře tento názor koreluje i s názorem Svatoše (2006). Ten píše, že účastníci jsou na kurzech stavěni před úkoly, které vyžadují plné nasazení nejen jednotlivců, ale celých týmů. To navíc probíhá mimo prostředí, na které jsou zvyklí. Jedná se tedy o neobvyklé úkoly, prostředí i situace.

Jako úkoly bývají nejčastěji využívány aktivity spojené s hrou, sportovní aktivitou, pobytem v přírodě nebo manuální prací. Jak vyplývá z těchto příkladů, jedná se o aktivity, které nejsou běžné pro většinu účastníků OMT.

2.6 Outdoor management training

2.6.1 Popis firemního vzdělávání

Pokud zde chceme prezentovat naši představu o OMT jako aplikaci kurzů outdoor training do firemního prostředí, neobejde se naše práce bez krátké charakteristiky tohoto světa.

Každá firma má obvykle jeden hlavní cíl, od kterého se odvíjí všechny další, včetně těch vzdělávacích. Tímto hlavním cílem je dosahování zisku. Pro tento účel jsou třeba kvalitní lidské zdroje, schopné vysokého výkonu. Vzdělávání tedy v tomto smyslu znamená investovat do lidí za účelem dosažení jejich lepšího výkonu a co nejlepšího využívání jejich přirozených schopností (Armstrong, 2002).

Pokud jde o definici firemního vzdělávání, nacházíme jich v literatuře také nepřehledné množství. Např. Palán (2002, s. 157) popisuje firemní vzdělávání jako: *„Systematický proces změny pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností, včetně motivace zaměstnanců organizace, kterým se snižuje rozdíl mezi jejich charakteristikou a požadavky na ně kladenými.“*

Podobně Bartoňková (2010, s. 11) popisuje firemní vzdělávání takto: *„Jedná se o hledání a následné odstraňování rozdílů mezi tím, co je, a mezi tím, co je žádoucí.“*

Jak uvádí Kazík (2003) zásadní důvod, proč investovat do vzdělávání, je zvýšení kvality práce, dalším jsou zdokonalení schopností pracovníků, rozšíření perspektivy zaměstnanců, posílení jistoty, posílení týmu, zlepšení celkového přehledu a posílení kontaktu v profesi, zvýšení sebevědomí, posílení vlastní prestiže, získání nadhledu a objevení dalších možností.

Zaměstnanci jsou totiž v mnoha případech tím nejcennějším kapitálem, kterým firma disponuje. To je i vysvětlením částek, které jsou věnovány pro rozvoj a motivaci zaměstnanců. V současné době, kdy se firemní prostředí mění na všech úrovních rychleji než kdy dříve, je rozvoj zaměstnanců, respektive jejich měkkých dovedností, přinejmenším stejně důležitý jako vzdělání v konkrétních znalostech a dovednostech. Tato skutečnost silně nahrává využití outdoorové metodiky (Vodák, Kucharčíková, 2007).

Podle našeho názoru je vzdělávání také benefitem pro zaměstnance. Odměnou nemusí vždy být pouze odpočinkový kurz. Vždyť pokud firma investuje do zaměstnancova vzdělání, tak kromě zvýšení jeho přínosu pro firmu zvyšuje také jeho hodnotu na trhu práce.

Outdoorové programy musí tyto primární cíle respektovat a v každém případě by pro firmu a pro zaměstnance měly být přínosem právě v tomto ohledu. Pokud definujeme cíle konkrétního vzdělávacího programu, je ideální jejich stanovení v podobě kritérií chování. Je třeba předem určit, jakého pracovního chování má být po absolvování kurzu u účastníků dosaženo (Armstrong, 2002).

Navíc, jak jsme uvedli již dříve, v případě firemního vzdělávání se jedná o specifickou skupinu účastníků kurzu. A to hned v několika ohledech.

2.6.2 Definice OMT

Jak jsme již uvedli dříve, chápeme OMT jako aplikaci outdoor tréninku do firemního prostředí. Tuto skutečnost nám potvrzuje i několik dalších autorů.

Šulc (2010, s. 14) například uvádí následující definici tohoto pojmu „**Outdoor management trénink** je způsob profesního vzdělávání dospělých formou pobytu v jiném prostředí (psychologicky na tzv. sociálním ostrově), převážně v přírodě. Jedná se o formu sociálně psychologického vzdělávání.“

Považuje jej za velice rozsáhlou interdisciplinární metodu (Šulc 2010), v níž se mísí tyto obory:

- pedagogika – oblast vzdělávání dospělých – andragogika
- psychologie – sociálně psychologický výcvik, osobnostní rozvoj, interakční výcvik
- ekonomika – obor lidských zdrojů – personalisté
- sport – celá rodina sportů v přírodě
- filosofie – konkrétní ústřední pohled na podstatu člověka, hlubší otázky poznání

Turčová (2005, s. 107) definuje OMT jako: „*Outdoor management training, nebo pouze management training - příprava manažeru, výcvik lidí v různých organizacích, zahrnující především aktivity na stmelování kolektivu, rozvoj komunikace ve skupině, budování týmu, atd. Outdoor management training se prolíná částečně s dobrodružnou výchovou, v povrchní rovině souvisí s rekreací v přírodě, pokud jde pouze o nějaké odreagování.*“

Tato definice v podstatě odpovídá předešlému popisu. S naší představou se neshoduje jen v tom ohledu, že připouští jako součást pojmu OMT také kurzy za účelem odreagování. Ty my nemůžeme do našeho pojmu OMT zařadit z toho důvodu, že nenaplňují všechny aspekty učení prožitkem a zkušeností.

Naše tvrzení podporuje Hermochová (2006), v jejímž výčtu cílů OMT odreagování či odpočinek nenajdeme. Podle Hermochové (2006) bývá OMT orientován na rozvoj jedince a jeho jednotlivých dovedností: sebepoznání a autoregulace, tvůrčího myšlení, komunikační dovednosti, vyjednávání, řešení konfliktů, asertivity, zvládání stresu, vedení porad, časového managementu, manažerských dovedností atd.

Pro úplnost ještě uvádíme názor Vyvadilové (2009), která považuje za synonymum OMT také výraz outdoorová metodika.

„Pro účely přípravy a organizace outdoorových programů se začíná užívat termín „outdoorová metodika“. Pod tímto názvem se skrývá souhrn metod a postupů, vycházejících z poznatků pedagogiky, andragogiky a psychologie a tyto poznatky se propojují s outdoorovými aktivitami. Na českém vzdělávacím trhu se v devadesátých letech objevil termín „outdoor management training“, který lze považovat za komerční synonymum pro pojem outdoorová metodika.“

Vzdělávací společnost Česká cesta na svých webových stránkách (<http://www.ceskacesta.cz/cs/mereni-efektivitu-vzdelavani>) outdoor management training definuje jako metodu, která využívá principy hry a pohybové aktivity v přírodě jako zdroj poznání.

Outdoor management training tedy na základě prací Turčové (2005) Hermochové (2006), Vyvadilové (2009), Šulce (2010) definujeme jako:

Způsob profesního vzdělávání dospělých formou pobytu v jiném prostředí (psychologicky na tzv. sociálním ostrově), převážně venkovním. Jedná se o formu sociálně psychologického vzdělávání, která staví na principech učení prožitkem a zkušeností.

2.7 Outdoor training pohledem personalistů

Jak jsme již uvedli dříve, na toto téma bylo v minulosti napsáno mnoho prací. Z některých můžeme vycházet (Kostka, 2003; Šulc, 2010), jiné však naše téma naprosto mívají. Naše práce řeší otázku představy personalistů o OMT spíše než otázku jejich spokojenosti s kurzy. Z této představy pak vyplývá hlavní téma naší práce, a to konkrétně otázka, jak personalisté, které považujeme za zadavatele kurzů, ovlivňují jejich podobu. Otázku *JAK* se v našem pojetí skládá ze dvou podotázek: *DO JAKÉ MÍRY* a *JAKÝM SMĚREM*.

Tímto tématem se částečně zabýval ve své práci například Kostka (2003), který se dotazoval personalistů na následující otázky s následujícím výsledkem:

Jaké jsou Vaše cíle outdoor management training? Zde byla nejčastější odpověď: Rozvíjení týmové spolupráce.

Co přinesl kurz konkrétně Vám? Poznání kolegů či sebepoznání.

V čem vidíte přínos pro Vaši skupinu? Vzájemné poznání s kolegy, podněty, nový nestereotypní pohled.

To jsou otázky, které by se mohly dotýkat našeho výzkumu a které bychom mohli potvrdit, či vyvrátit.

Již dříve jsme uvedli, že se v podstatě všichni autoři, jejichž práce jsme v souvislosti s naší prací prostudovali, shodují na tom, že při přípravě kurzu je nutná úzká spolupráce zadavatele a realizátora kurzu. Kdo bude v tomto dialogu dominantní, však závisí na mnoha okolnostech. Pro realizaci kurzu by logicky mělo být lepší, pokud dominantnější v průběhu příprav bude realizátor, kterého považujeme za odborníka. Zadavatel kurzu je však zákazník, proto se může stát, že přípravy kurzu poběží více v jeho režii.

Většinou se dostáváme do situace, kdy z důvodu realizace OMT v reálném čase musí obě strany slevit ze svých požadavků. Proto nás zajímalo, do jaké míry mají vlastně realizátoři kurzů OMT volné ruce v přípravě a plánování akce, její realizaci, a mohou tak využít své znalosti, dovednosti a zkušenosti.

V žádném případě se zde však nebudeme snažit o hodnocení kvality kurzů OMT. To je sice v pracích podobného zaměření časté, ale my to považujeme za velice komplikované a při využití pouze dotazníkového šetření za prakticky nemožné.

Pokud totiž mluvíme o úspěšnosti akce ve firemním prostředí, je jasné, že neexistuje jen jediný pohled, měřící kvalitu kurzů. Personalista bude spokojen s tím, že

plánovaným vzdělávacím programem prošel předem stanovený počet pracovníků. Ekonom bude hodnotit akci podle tvrdých dat finančních kritérií. Psycholog bude hodnotit úroveň pochopení a osvojení zadaných témat. Lektor bude mít nároky např. na různé materiální zajištění akce atd. (Šulc 2010).

I Šulc (2010) uvádí, že co se týče vymezení kvalitativních kritérií OMT, nacházíme se poněkud ve slepé uličce. Pro vhodné určení těchto kritérií totiž potřebujeme znát výchozí triádu KDO, KOMU, CO.

Pozice realizátora je však o to těžší, že i přes to všechno, co zde bylo napsáno, právě zadavatel rozhoduje o tom, zda byl kurz úspěšný, nebo ne. To z toho pragmatického důvodu, že se jedná o zákazníka a ten rozhoduje svou spokojeností o dalších kurzech.

2.8 Spolupráce v rámci příprav kurzů

Komunikace před zahájením kurzu je samozřejmě žádoucí a nutná. Je nezbytné předat maximální kvantum dat směrem od zadavatele k realizátorovi. Společné plánování je také často znakem kvalitního poskytovatele kurzu.

Na samotném počátku je nezbytné, aby si obě strany položili a společně našli odpovědi na tyto otázky:

- Očekáváte od kurzu změnu? Čeho a jakou?
- Očekávají tuto změnu také pracovníci?
- Je kurz řešením problému v týmu nebo prevencí, aby problémy nevznikaly?
- Kdy vznikl nápad realizovat kurz a kdo ho přinesl? Odkud přichází motivace k realizaci kurzu?
- Jak to uvítala skupina?
- Jaká je situace ve skupině z hlediska výkonnosti, vztahů, motivace, odpovědnosti, dodržování pravidel a řešení nestandardních situací?
- V jaké souvislosti je kurz s personálními změnami?

(Zahrádková, 2005)

Vyvadilová (2009) považuje fázi plánování za první a nejdůležitější část organizování outdoorového kurzu.

Pokud jde o základní otázky, které je nutné řešit ve spojení s přípravami, tak se její názor poněkud liší od Zahrádkové (2005). Za nejpodstatnější považuje řešení problémů, jako jsou:

- Jaký je cíl outdoorového programu?
- Pro jakou skupinu bude program realizován?
- Jaké náklady na program vynaložíme?
- Kdo bude program realizovat?
- Kdy vzdělávací program proběhne a jak dlouho bude trvat?
- Kde proběhne?
- Jak budeme outdoorový program vyhodnocovat?

Vyvadilová (2009) také dále uvádí, že odpovědi na první čtyři otázky jsou čistě na zadavatelské společnosti, potažmo na personalistovi či specialistovi na vzdělávání. Na ostatní otázky by měly hledat odpovědi obě strany společně.

Oba autoři se v podstatě shodují, že na prvním místě je nutné si ujasnit cíle kurzu (Zahrádková mluví konkrétněji o požadovaných změnách, srov. Zahrádková, 2005).

Přesto, že jsme uvedli, že outdoorové kurzy mají přínos většinou hned v několika oblastech, je dobré soustředit se na jeden konkrétní cíl v průběhu příprav. Tento cíl musí být co nejjasněji definován již před zahájením dalších příprav.

Pevně stanovené cíle nám poslouží hned třikrát. Za prvé, dodavatelská společnost bude jasně vědět, jak program postavit. Za druhé, účastníci budou lépe připraveni na to, co od akce mají očekávat. A za třetí, předem stanovené cíle nám poslouží ke zhodnocení po skončení akce, kdy bude zřejmé, zda akce splnila očekávání (Vyvadilová, 2009).

Od zvolených cílů se následně odvíjí i program těchto kurzů. Při hledání odpovědi na tuto otázku již musí participovat obě strany. Podle našeho názoru není možné, aby program připravil pouze poskytovatel bez konzultace se zadavatelem, který přece jen zná a chápe cíle firmy i stav týmu lépe než realizátor. Přesto je nezbytné, aby při řešení těchto konkrétních otázek převzal již iniciativu poskytovatel.

Další dvě otázky k řešení spolu velice úzce souvisí. Pokud jde o cenu kurzů OMT, již bylo několikrát zmíněno, že se jedná o záležitost výrazně dražší, než je běžné vzdělávání. Přesto se jedná o investici, která se vyplatí. I tak je jasné, že se firmy snaží

náklady minimalizovat. Je pak na dohodě mezi poskytovatelem a zadavatelem, v kterých oblastech realizace kurzu je vhodné šetřit a v kterých ne. Ceny kurzů jsou samozřejmě určovány nabídkou a poptávkou a zadavatel je často poptává u více agentur.

Pokud jde o výběr poskytovatele, tak jsme se v literatuře nesetkali s jinou možností, než jsou odborné vzdělávací nebo outdoorové agentury. Existuje sice varianta, kdy si firma pořádá kurz sama a najímá si pouze poskytovatele konkrétních outdoorových či sportovních aktivit, ale to považujeme za možné pouze u kurzů typu FUN nebo teamspirit, které nemají hlubší vzdělávací smysl. Pokud společnost požaduje opravdu kvalitní rozvojový nebo vzdělávací program, nezbyvá, než se obrátit na odborníky.

Na trhu existuje celá řada vzdělávacích společností nabízejících outdoorové programy a není jednoduché vybrat mezi nimi správného dodavatele. Je nutno si uvědomit, že jméno společnosti a krásný katalog kurzů nezaručí kvalitu. K tomu, abychom se v nabídce správně zorientovali, poslouží základní ukazatele, jimiž jsou integrita dodavatele, konkrétní lektori, etické a bezpečnostní normy, kapacitní možnosti dodavatele, reference a formální znaky kvality (například označení ISO apod.) (Svatoš a Lebeda 2005).

Tito autoři navíc ve své knize *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy* uvádějí mnoho dalších praktických rad, jak zvolit vhodného poskytovatele služeb. Toto téma však stojí trochu mimo naší oblast zájmu, proto se na tomto místě spokojíme s odkazem na jinou literaturu.

Pokud jde o komunikaci mezi zadavatelem a realizátorem v rámci příprav kurzu, je nezbytné, aby probíhala po celou dobu. Ideální jsou předem domluvené schůzky, na kterých realizátor představí současný stav příprav a je zde prostor pro případnou korekci ze strany zadavatele, pokud by se kurz začal odklánět od jeho představ. V této fázi je nezbytností, kterou zmiňují i Svatoš a Lebeda (2005), aby byl zadavatel naprosto upřímný ve svých cílech a nechal pragmatické zájmy do vznešených slov. Taková situace může vždy přinést jen nedorozumění a nespokojenost na obou stranách.

2.9 Závěry z rešerše literatury

Jak můžeme vidět, tak existuje několik základních principů OMT, na kterých se shoduje většina autorů. Tyto ukazatele jsou vhodné pro naše šetření, neboť víme o jejich nezbytnosti a také jsme si na základě studia literatury udělali poměrně jasnou představu o tom, jak by měly tyto aspekty kurzů kvalitativně vypadat.

Jako první aspekt, který využijeme v našem šetření, je četnost kurzů. Jak jsme se dozvěděli v předchozích textech, tak není smysluplné, aby kurzy byly pouze jednotlivé bez další návaznosti. Proto předpokládáme, že jsou buďto vyvrcholením vzdělávání jinou formou nebo že stojí v ucelené řadě kurzů.

Také nás bude zajímat, do jaké míry personalisté zasahují do výběru aktivit. Tímto výběrem mohou zásadně ovlivnit podobu kurzu. Je jasné, že výběr aktivit je jedním ze základních aspektů, který ovlivňuje celkové vyznění kurzu. Navíc podle Svatoše a Lebedy (2005) výběr atraktivních disciplín, které má klient vždy snahu volit, může strhávat zaměření účastníků spíše na samotné aktivity a ztěžovat tak cestu k zobecnění a získání nových poznatků.

V další otázce se budeme ptát, za jakým účelem personalisté nejčastěji využívají kurzů OMT. Z toho můžeme i odhadovat, v čem vnímají jeho největší přínosy a jaká témata považují za vhodná pro využití učení prožitkem a zkušeností formou OMT. Typy a možná zaměření kurzů jsme uváděli již dříve v teoretickém úvodu, a proto zde není nutné tento výpis znovu uvádět. Pro náš dotazník pouze syntézou těchto rozdělení vytvoříme několik málo základních náplní kurzů, které uvedeme jako možné odpovědi v této otázce. Jelikož však neexistuje jednotné dělení a nemůžeme se vyhnout možnosti, že opomeneme nějaké důležité zadání, musíme dát jistě v dotazníku i prostor pro odpovědi, které nebudou námi navrženy.

V podstatě všichni autoři, kteří se k dané problematice vyjadřují (Svatoš a Lebeda, 2005; Krowel a Goodwil, 1994; a další) se shodují na faktu, že zpětná vazba je u vzdělávacích a rozvojových programů nutností. Panují lehce odlišné názory na její podobu, umístění v průběhu kurzu a četnost, ale její přítomnost můžeme v podstatě považovat za jeden ze základních kamenů učení prožitkem a zkušeností spolu s aktivitou samotnou. Proto je samozřejmé, že se personalistů ptáme i na jejich názor na nutnost přítomnosti zpětné vazby v průběhu programu OMT. Předpokládáme zde tedy jednoznačné odpovědi, že je zpětná vazba v průběhu programu vyžadována prakticky na všech rozvojových kurzech.

Další nezbytnou otázkou je délka kurzu. Neboť mnoho autorů hovoří o délce kurzu, která má jisté minimální hranice. Kurzy velice krátké mají samozřejmě mnohem menší možnost vyvolat očekávané změny než kurzy delší. Na základě studia literatury je možné dokonce odhadnout optimální délku kurzu. Ta by se podle Svatoše a Lebedy (2005) měla pohybovat u rozvojových OMT kurzů kolem 3-4 dnů. Na druhou stranu je jasné, že firmy jsou do jisté míry limitovány v tomto ohledu financemi i časem svých zaměstnanců. Proto nás bude zajímat délka kurzů, kterou preferují právě personalisté, kteří musí balancovat na hraně mezi optimální délkou kurzu a její únosností pro firmu i zaměstnance samotné.

Výběr vhodného místa pro konání kurzu OMT je jistě klíčovou otázkou. A je to navíc i oblast, ve které se podle našich zkušeností často velice aktivně angažují zadavatelé. Vhodnost místa se odvíjí jednak od kvality ubytování a také je rozhodující okolí, které nabízí možnosti outdoorového vyžití. Typické žádoucí vlastnosti objektu pro zážitkové akce dle Pelánka (2008) jsou přiměřený komfort, dostatečné společenské prostory uvnitř, zajímavé a pestré okolí, dostupnost přiměřená délce akce a izolovanost od okolí. V rámci České republiky je velmi oblíbenou lokalitou například Český ráj, je to ideální místo na outdoorové vyžití, zejména na lanové aktivity.

Výběr místa pro kurz je však natolik specifické téma každého kurzu, že není možné zde vycházet z nějakých obecnějších pravidel nebo z literatury. Proto nepovažujeme za nutné tuto problematiku zohledňovat v našem dotazníku.

Poslední otázkou v našem dotazníku bude, proč firmy vlastně pořádají kurzy OMT. Pokud se na tuto problematiku podíváme v literatuře, tak je zde několik faktů pro a proti těmto kurzům.

Jak uvádí Svatoš a Lebeda (2005), kurzy OMT jsou velice organizačně i finančně náročné v porovnání s klasickým indoorovým vzděláváním. Ovšem je zde ten zásadní fakt, že outdoorové kurzy jsou jaksi dva v jednom. Kromě samotného vzdělávání jde i o teambuilding. Poznatky z těchto kurzů jsou také výrazně lépe zapamatovatelné. Navíc kromě klasických 7 hodin kurzu můžeme v případě outdoorových kurzů napočítat i 10 až 12 kurzovních hodin za den.

Skutečnost, že u každého jedince nejlépe působí autentický prožitek či vlastní zkušenost, podporuje teorie, podle které je onen úspěch naučení dán množstvím lidských smyslů, které jsou do tohoto procesu zapojeny (Mužík, 1998).

Navíc i Janča (2007) se zabývá rozvojem kompetencí formou OMT a v závěru své práce uvádí, že podle jeho studie absolvování kurzu OMT vedlo ke zvýšení

kompetencí účastníků a zvýšení kompetencí účastníků napomohlo k lepšímu pracovnímu výkonu.

Tento krátký náhled do problematiky OMT, který zahrnuje jen zlomek autorů, názorů a teorií, ukazuje, o jak složitou problematiku se jedná a do jaké míry interdisciplinární tato debata je. Nyní si jistě dokážeme představit, jak složitá je orientace v problému pro naše respondenty, kteří se touto problematikou nezabývají do hloubky, a přesto se příprav takovýchto kurzů účastní.

3. Hypotézy

1. Vliv zadavatelů na podobu kurzů outdoor management training je často v rozporu s principy učení prožitkem a zkušeností a principy takovýchto kurzů popsaných v odborné literatuře.
2. Vliv zadavatelů kurzů je natolik silný, že mění výslednou podobu kurzů outdoor management training.

4. Cíle a úkoly práce

Naše práce vznikla na základě empirických zkušeností, podepřených několika zmínkami v literatuře (Svatoš a Lebeda, 2005; Kostka, 2003), které nám ukazují, že ne vždy má realizátor kurzu možnost vytvořit kurz tak, aby podle jeho názoru nejlépe splňoval zadání a umožnil dosáhnout požadovaného rozvoje u účastníků kurzu.

Proto jsme se rozhodli přispět k celkové představě o podobě kurzů OMT pomocí popisu vlivu zadavatelů na podobu kurzů. Pro naši práci jsme si tedy vytkli následující cíle:

1. Popsat rozdíly mezi odborným náhledem na OMT a pohledem personalistů a pokusit se najít důvody těchto případných rozporů.
2. Odhadnout míru vlivu zadavatelů na konečnou podobu kurzu.

K těmto cílům se pokusíme propracovat pomocí následujících úkolů práce.

1. Krátce představit terminologickou problematiku tohoto oboru a navrhnout řešení pro naši práci.
2. Nastínit podobu učení prožitkem a zkušeností, outdoorových kurzů, outdoor training, firemního vzdělávání a z nich vyplývající podobu outdoor management training, popsanou v odborné literatuře, kterou považujeme za základ práce realizátorů kurzů.

3. Vypracovat seznam aspektů kurzů, které jsou pro jeho efektivitu klíčové.
4. Vypracovat systém otázek pro dotazníkové šetření mezi personalisty, který by obsáhl výše popsané aspekty.
5. Provést šetření mezi personalisty (kteří v našem případě představují zadavatele kurzů).
6. Statisticky vyhodnotit a interpretovat výsledky.
7. V závěru zhodnotíme a popíšeme, jakým způsobem nejčastěji naši respondenti ovlivňují kurzy OMT a zda se jejich představy rozcházejí s popisem v odborné literatuře.

5. Metodika

V první části práce jsme se tedy pokusili o velice stručný úvod do problematiky učení prožitkem a zkušeností, outdoorových kurzů a outdoor training na základě dostupné literatury v českém a anglickém jazyce. Také jsme využili starší diplomové a disertační práce, které se zabývaly tématy spojenými s OMT a s ním spojeným názvoslovím, nebo názory personalistů na toto téma.

V druhé části práce jsme provedli dotazníkové šetření, kterým jsme chtěli nastínit podobu OMT z pohledu personalistů a nalézt body, ve kterých právě tito lidé ovlivňují přípravy kurzů OMT. Otázky, na které jsme se zaměřili, byly formulovány na základě rešerše literatury. Na základě rozporu mezi literaturou a odpověďmi personalistů jsme se pokusili vyvodit závěry v otázce praxe a způsobu, jakým se personalisté podílejí na vytváření podoby českého OMT a do jaké míry je toto v souladu, či rozporu s teorií této formy vzdělávání.

Pro naši diplomovou práci jsme použili metodu dotazníkového šetření mezi personalisty českých firem.

a. Soubor

Výzkumný soubor zahrnuje personalisty českých firem. V tomto souboru jsme provedli dotazníkové šetření. Množství oslovených respondentů bylo 412. Využili jsme kontaktů, které jsme nashromáždili v průběhu působení ve vzdělávacích a event agenturách.

Přestože American Association for Public Opinion Research (2008) uvádí jako průměrnou návratnost dotazníků v mailingových kampaních 22 % – 25%, nám se podařilo získat 152 vyplněných dotazníků (30,4%). Tento výsledek přičítáme dvěma skutečnostem. Za prvé drtivá většina z oslovených respondentů má bohaté zkušenosti s kurzy OMT, a proto mají možnost se k této problematice snadno vyjadřovat. Za druhé, značná část respondentů je s námi v pravidelném kontaktu, proto bylo možné snadno získat odpovědi.

Na druhou stranu, bohužel ne ve všech případech došlo k vyplnění všech položek, proto u některých odpovědí může být výsledný součet odpovědí i nižší než 152.

b. Realizace výzkumu

Dotazník, který jsme vytvořili přímo pro naše šetření (Příloha 2), byl doplněn o průvodní informace, které si měl každý respondent prostudovat před jeho vyplněním (Příloha 1). Otázky byly vypracovány na základě studia odborné literatury tak, aby nám poskytly maximální představu o zkoumané problematice, při minimu otázek a bez nutnosti obsáhlého uvádění do problematiky. Hlavním cílem našeho dotazníku bylo nastínění směru, kterým zadavatelé posouvají podobu kurzů OMT. V první řadě tedy toho, jaká je jejich představa o podobě OMT. To znamená, jaké kurzy připravují a jaké parametry na základě toho zadávají. Také jsme se pokusili dotazník koncipovat tak, aby nám společně s rešerší literatury a našimi empirickými zkušenostmi nastínil i to, do jaké míry zadavatelé zasahují do příprav kurzů.

Pro distribuci dotazníků jsme využili server vyplnto.cz, kde jsme vytvořili dotazník, který je možné vyplnit online. Pro rozšíření odkazu na tento dotazník jsme využili sociální síť Linked In a mailingové kampaně.

Současně jsme doplnili tuto elektronickou podobu dotazníků také tištěnou formou, která byla rozšířena přímo na kurzech outdoor training a na dalších firemních akcích, jichž jsme se osobně účastnili.

c. Použité metody

Jak již bylo zmíněno, v naší práci jsme využili pro sběr kvantitativních dat dotazníkového šetření, které i přes vysokou návratnost dotazníků považujeme za omezené ve výpovědní hodnotě právě počtem respondentů. Pro získání kvalitativních dat k problematice jsme využili rešerše literatury. Zde narážíme na problém neobsažitelného množství literatury k tématu učení prožitkem a zkušeností a outdoorových kurzů. Proto literatura použitá v naší práci představuje pouze vzorek existující databáze.

d. Vyhodnocení výsledků

Odpovědi u jednotlivých otázek a jejich počty jsme vyhodnocovali pomocí statistického softwaru (Wolfram Mathematica 8) a vyjádřili procentuálně množství jednotlivých odpovědí. Pro znázornění jsme v drtivé většině případů použili grafu. Pouze u otázky číslo 2, která slouží k popisu našeho vzorku, jsme využili zanesení výsledků do tabulky.

U všech odpovědí, tabulek a grafů uvádíme i absolutní počet (nejen procentuální vyjádření). Jednak pro kontrolu počtu odpovědí, která se vždy neshoduje s absolutním počtem vyplněných dotazníků. Druhý důvod uvádění absolutních hodnot je počet respondentů. Ze statického hlediska není výsledek 152 respondentů natolik velký, abychom mohli nechat stranou absolutní hodnoty a věnovali se pouze procentuálnímu vyjádření, a globalizovat tak výsledky na všechny firmy v České republice.

6. Výsledky

6.1 Popis vzorku

V našem šetření jsme se snažili získat odpovědi nejen na naše otázky týkající se tématu práce, ale také jsme se snažili získat představu o firmách, ve kterých působí naši respondenti.

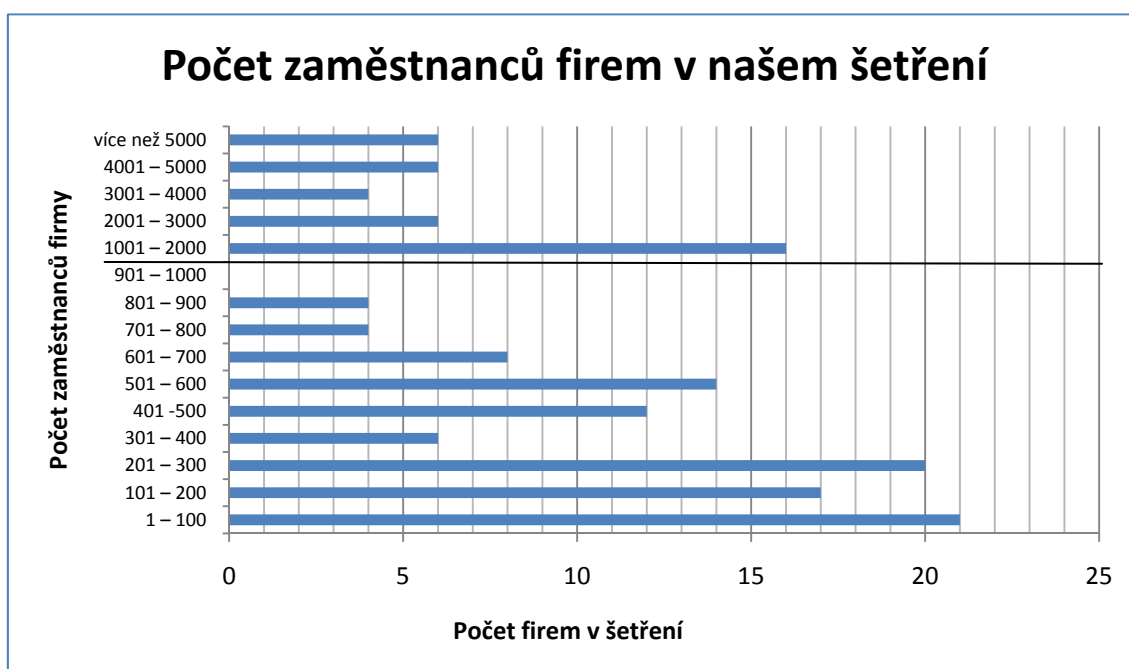
Pokud jde o zjišťování charakteristiky firem, byli jsme do značné míry omezeni snahou o zachování jisté anonymity dotazníků, proto jsme se zaměřili pouze na dva ukazatele, které nám pomohou získat představu o oslovených firmách.

Za prvé se jednalo o přibližný počet zaměstnanců. Můžeme předpokládat, že tento faktor se promítá do podoby kurzů díky mnohem větší diferenciaci zaměstnanců u větších firem a také většímu počtu pracovních týmů.

Další položkou, která nás zajímala, pokud se jedná o popis firmy, byla oblast podnikání. Opět se toto může promítat do podoby kurzů. Je jasné, že jiný typ kurzů budeme předpokládat u nadnárodní auditorské společnosti a jiný u výrobní firmy, spíše lokálního rozsahu.

Pokud tedy jde o velikost firem, tak se odpovědi samozřejmě značně lišily. Proto jsme pro naše potřeby rozdělili společnosti do kategorií, které stoupají po stu zaměstnancích, a od počtu tisíc zaměstnanců výše jsme zvolili kategorie po tisíci lidech. Výsledek tohoto vyhodnocení můžeme vidět znázorněný na grafu č. 1, který je rozdělen do dvou částí na základě rozdílné šíře kategorií. Zde vidíme toto pestré zastoupení ve velikosti firem, jejíž personalisté se účastnili našeho šetření.

Kromě základního popisu firem, jejichž personalisté vyplnili náš dotazník, jsme se snažili o zjištění, zda se nejedná o homogenní vzorek respondentů v některé ze zásadních charakteristik. V tomto ohledu můžeme na základě zjištěných dat říci, že se jedná o skupinu velice heterogenní.



Graf č. 1

Tabulka č. 1 nám ukazuje obory podnikání jednotlivých firem, je jasné, že opět jde o velice rozdílné obory a jejich zastoupení je proměnlivé, i když například stavebnictví jasně dominuje.

Pro naše šetření mají informace v tabulce č. 1 a grafu č. 1 informativní význam v tom smyslu, že nám ukazují různorodost skupiny respondentů. Je zřejmé, že se nejedná o nějak specifickou skupinu firem, co do počtu zaměstnanců, nebo oboru podnikání.

Automobilový průmysl	5x
Bankovníctví	2x
Doprava	4x
Elektronika	3x
Energetika	1x
Farmacie	6x
Finance	8x
Hutnictví	1x
IT	6x
Kosmetika	3x
Leasing	1x
Měření a regulace	1x
Obchod	5x

Obrábění kovů	3x
Poradenství, audit	2x
Potravinářský průmysl	8x
Služby	8x
Stavebnictví	3x
Stavebnictví	12x
Strojírenství	4x
Telekomunikace	6x
Těžký průmysl	3x
Veřejná správa	3x
Výroba měřicích přístrojů	1x
Výroba minerálních vod	1x
Výroba stavebních hmot 2x	2x
Vývoj, výroba a prodej zdravotnických nástrojů	2x
Vzdělávání	2x
Zdravotnictví	4x

Tabulka č. 1

6. 2 Četnost kurzů OMT

V první otázce, která se již věnovala podobě OMT, nás zajímalo, jak často si personalisté myslí, že je dobré zařazovat kurzy OMT do rozvoje zaměstnanců. Jak již víme z literatury, tak outdoorový kurz by nikdy neměl být ojedinělou akcí, ale měl by navazovat na nějaký ucelený vzdělávací systém, ať již v řadě kurzů OMT nebo jako součást dalších forem vzdělávání.

Podle grafu číslo 2 je názor personalistů na tuto problematiku následující: Z odpovědí vyplývá, že 15,79% (24) oslovených personalistů by nejraději kurzy OMT nepořádalo vůbec. Můžeme jen domýšlet jejich důvody. Na jedné straně to může být jistá organizační zátěž, kterou někteří personalisté mohou vnímat jako „práci navíc“. Na druhou stranu to mohou být špatné zkušenosti, které vedou personalisty k tomuto závěru. V každém případě však můžeme říci, že tento názor, ať je již jeho počátek kdekoli, musí být spojen s nedostatečnou znalostí problematiky OMT. Na druhou stranu fakt, že i ve firmách, kde personalisté nejsou touto myšlenkou nadšeni, takovéto kurzy probíhají, je zajímavý. Znamená to, že tlak na pořádání kurzů OMT vychází z jiných míst v managementu firmy.

Dalších 34,21% (52) personalistů se domnívá, že 1 kurz ročně je odpovídající počet. Zde vznikají dvě možnosti, proč zařazovat během roku pouze jeden outdoorový

kurz. Tento kurz může být například vyvrcholením celoročního rozvojového programu, a může být tedy považován za plnohodnotný OMT. Nebo se jedná o odměnu zaměstnanců a způsob aktivního odpočinku. Pak je na místě debata, zda se skutečně jedná o OMT.

Největší část respondentů našeho dotazníku, tedy 36,54% (56) personalistů, se domnívá, že využívání outdoorových kurzů je nejlepší v rozmezí od 2 do 5 kurzů ročně. V takovém případě je již možné kurzy systematicky uspořádat a připravovat je v návaznosti jeden na druhém. A outdoor management training, se tak může stát samostatným fungujícím systémem. Získání největšího počtu odpovědí však musíme v tomto případě přičíst i většímu rozsahu odpovědi, než je tomu v předešlých případech.

Nejmenší část respondentů, kteří vyplnili tuto otázku, chce využívat kurzy vícekrát nežli 5x ročně. Pouze 10,53% (16) respondentů. V takovém případě se dá již jednoznačně mluvit o komplexním programu, který může být zaměřen na rozvoj konkrétních znalostí nebo měkkých dovedností. Na druhou stranu otázkou zůstává, zda je takový počet kurzů ještě efektivní v poměru přínos / cena.



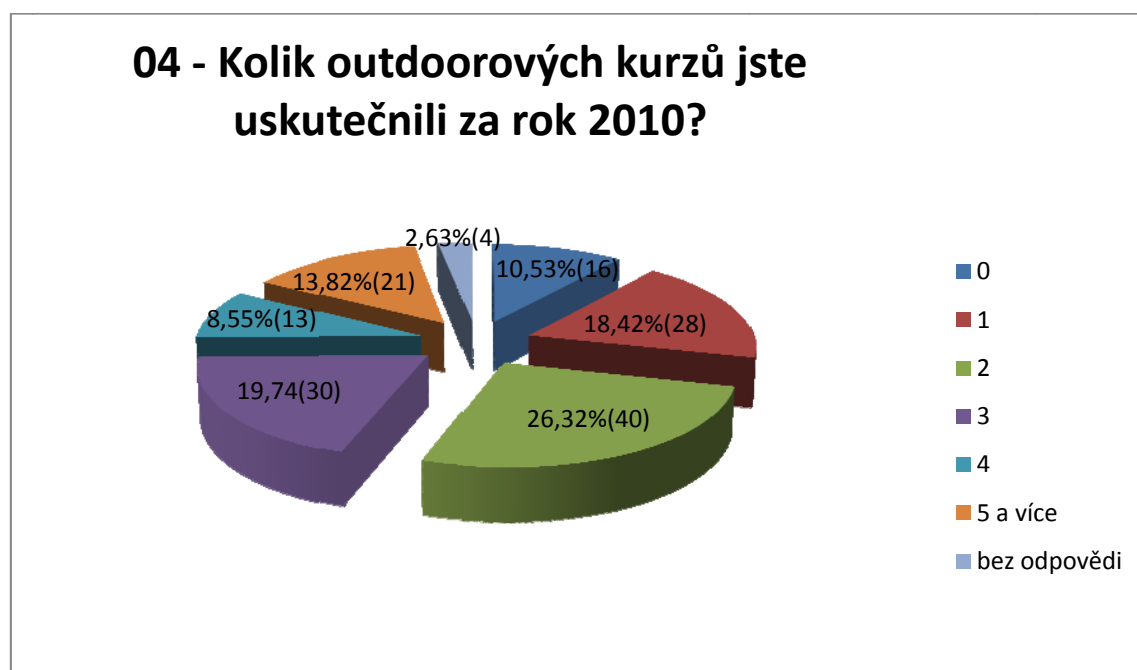
Graf č. 2

Další otázka přímo navazovala na předchozí a zajímalo nás v ní, kolik kurzů bylo reálně ve firmách uskutečněno v roce 2010. Výsledky můžeme vidět v grafu číslo 3. Jedná se o jednu z mála otázek v našem šetření zaměřenou na skutečnost, kterou

neovlivňují pouze samotní personalisté, ale vstupují zde do hry i jiná oddělení (např. finanční). Z porovnání grafů číslo 2 a 3, tak můžeme usuzovat i na sílu vlivu personalistů nejen ve vztahu k dodavatelům, ale i v rámci firmy.

Jak můžeme vidět, tak největší část firem (26,32% (40)), které se objevily v našem šetření, připravují pro své zaměstnance 2 kurzy ročně. Pouze jeden kurz proběhl za rok 2010 v 18,42% (28) firmách. Pokud sečteme hodnoty, ak můžeme vidět, že v jednotlivých firmách probíhá v podstatě více kurzů, než personalisté vyžadovali.

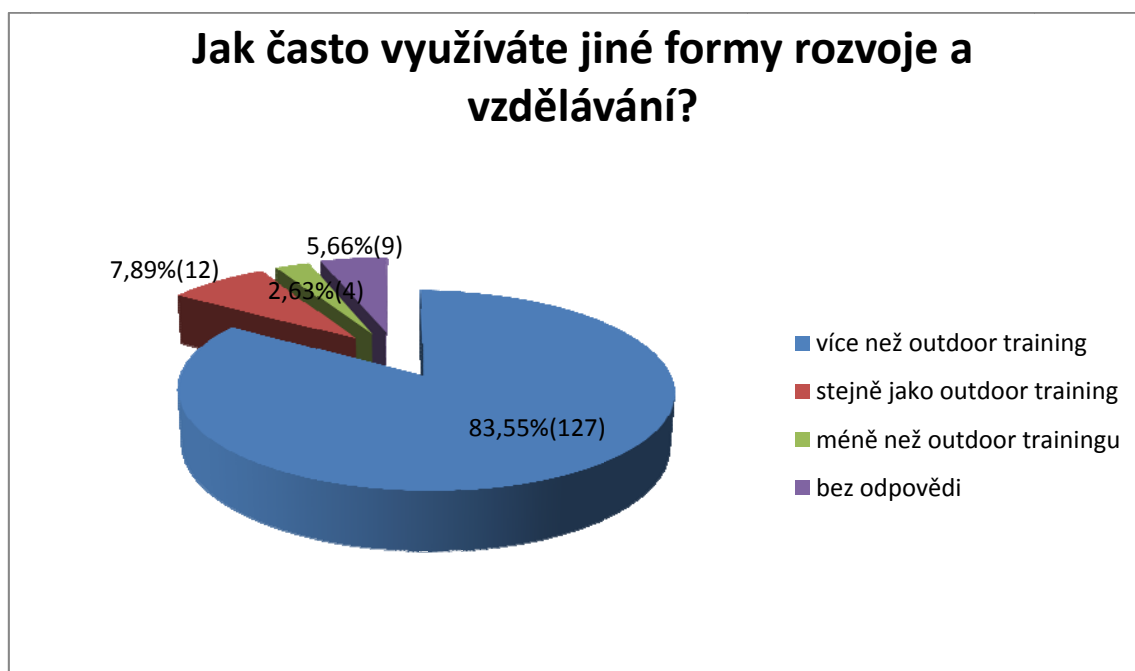
Žádné kurzy v roce 2010 neproběhli pouze u 10,53% (16) firem, oproti 24 personalistům, kteří nechtěli žádné kurzy OMT během roku. Jeden jediný kurz během roku proběhl v roce 2010 u 18,42% (28) firem, oproti 52 personalistům s tímto požadavkem. Naopak rozmezí od 2 do 5 kurzů za rok 2010 se uskutečnilo u 53,95% (83) firem, ku 56 personalistům, kteří toto množství kurzů požadovali. Více než 5 kurzů se uskutečnilo ve 13,82% (21) firmách oproti 16 personalistům, kteří toto množství považují za vhodné. Jak můžeme vidět, tak v průměru v rámci firem proběhlo za rok 2010 více kurzů, než byl náš předpoklad na základě výsledků první otázky.



Graf č. 3

Abychom doplnili předchozí otázky, chtěli jsme získat představu, jak si stojí OMT v porovnání s ostatními formami firemního vzdělávání. Proto jsme se ptali našich respondentů, jak často využívají jiné formy vzdělávání v porovnání s OMT.

Jak vyplývá z grafu číslo 4, naprostá většina, 83,55%, (127), firem v našem šetření využívá jiných forem vzdělávání a rozvoje více než OMT. To se dá samozřejmě předpokládat vzhledem k jeho časové a finanční náročnosti. U 7,89% (12) je OMT rovnocenným partnerem ostatních forem vzdělávání. Ve 2,63% (4) případů by podle našeho šetření měly kurzy OMT dokonce převažovat nad ostatním firemním vzděláváním. Ovšem tuto část nepovažujeme za nikterak významnou, a proto můžeme říci, že OMT je využíván méně v porovnání s ostatními formami vzdělávání. Tento výsledek jsme ovšem předpokládali vzhledem k ceně a náročnosti pořádání takovýchto kurzů v rámci firmy. Nepovažujeme jej tedy za projev nedůvěry k OMT, ale pouze potvrzení jeho pozice v rámci komplexního rozvoje zaměstnanců.



Graf č. 4

6.3 Zadání kurzů OMT

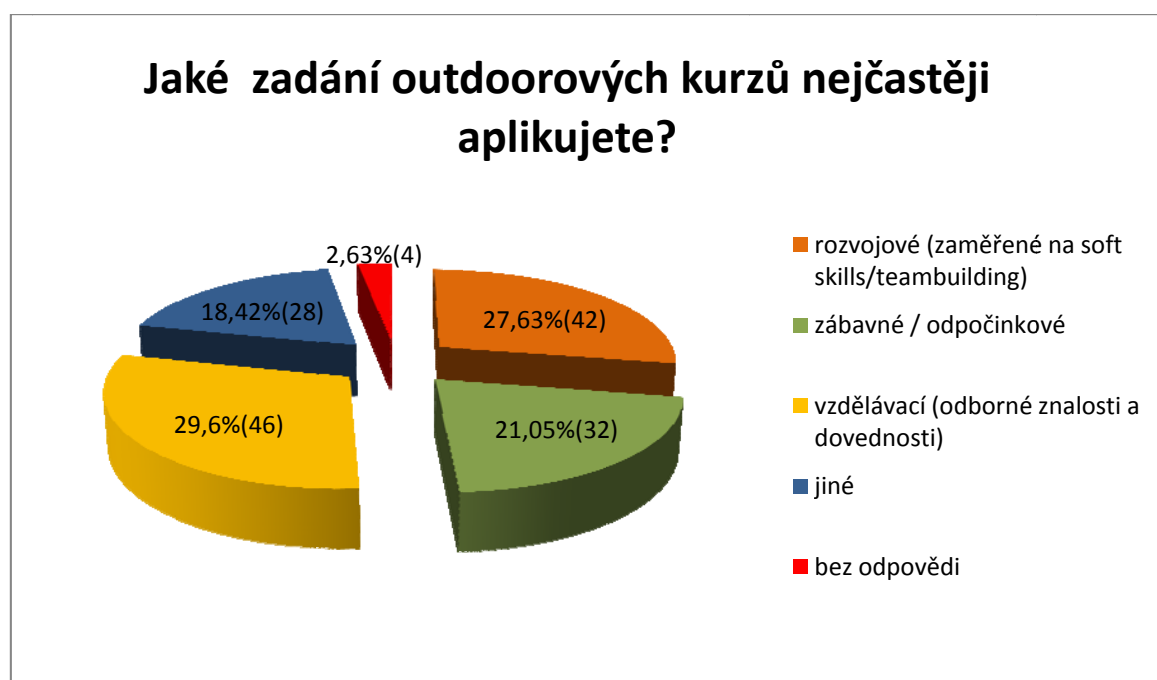
Jak bylo řečeno v rámci teoretického úvodu i jak je jasné na základě empirických zkušeností, základní otázkou při přípravě každého kurzu je jeho tematické zadání. Outdoorové kurzy můžeme samozřejmě rozdělit na mnoho typů a ne všechny se hodí do označení OMT. Již výše byla řeč například o kurzech typu FUN nebo

teamspirit. Proto byla naše první otázka směřována právě na typ kurzů, které personalisté nejčastěji poptávají.

Jak můžeme vidět z grafu číslo 5, mezi personalisty v našem šetření jsou outdoorové kurzy využívány nejčastěji k rozvoji odborných znalostí a dovedností, a to v 29,6%, (46) případech. Tuto skutečnost můžeme přičítat nejspíše tomu, že rozvoj odborných znalostí a dovedností tvoří největší část veškerého firemního vzdělávání, a to nejen v oblasti OMT, popřípadě učení prožitkem a zkušeností.

Na druhém místě je využívání outdoorových kurzů pro rozvoj měkkých dovedností, a to 27,63% (42) odpovědí. Zde je nutné za výsledkem hledat více než jen absolutní podíl této problematiky ve firemním vzdělávání. Konkrétně se jedná o skutečnost, že učení prožitkem a zkušeností je velice vhodné pro rozvoj osobních vlastností. Zvláště v českém pojetí, které je charakteristické precizní dramaturgií a převážným podílem her.

Třetí nejčastější skupinou odpovědí, 21,05% (32) odpovědí, byly kurzy se zaměřením na zábavu, odpočinek. Tento typ kurzů je často využíván jako odměna či benefit pro zaměstnance a opět má svou logiku i významný přínos pořádání takovýchto kurzů. Jedná se však o kurzy typu FUN, které je nutné důsledně odlišovat od kurzů OMT, které využívají učení prožitkem a zkušeností. Rozdíly mezi těmito typy kurzů byly již popsány dříve.



Graf č. 5

V našem dotazníku jsme samozřejmě ponechali místo i pro vyjádření jiného zadání kurzů, které personalisté chtějí připravovat pro svoje týmy. Následující seznam vznikl z nejčastějších odpovědí v našem dotazníku v kolonce jiná zadání.

- *součást manažerské konference*
- *vzdělávací spojené se zábavou*
- *poznávací*
- *workshop – cílený brainstorming*
- *odpočinkové doplňkové části programu*

6.4 Účastníci kurzů OMT

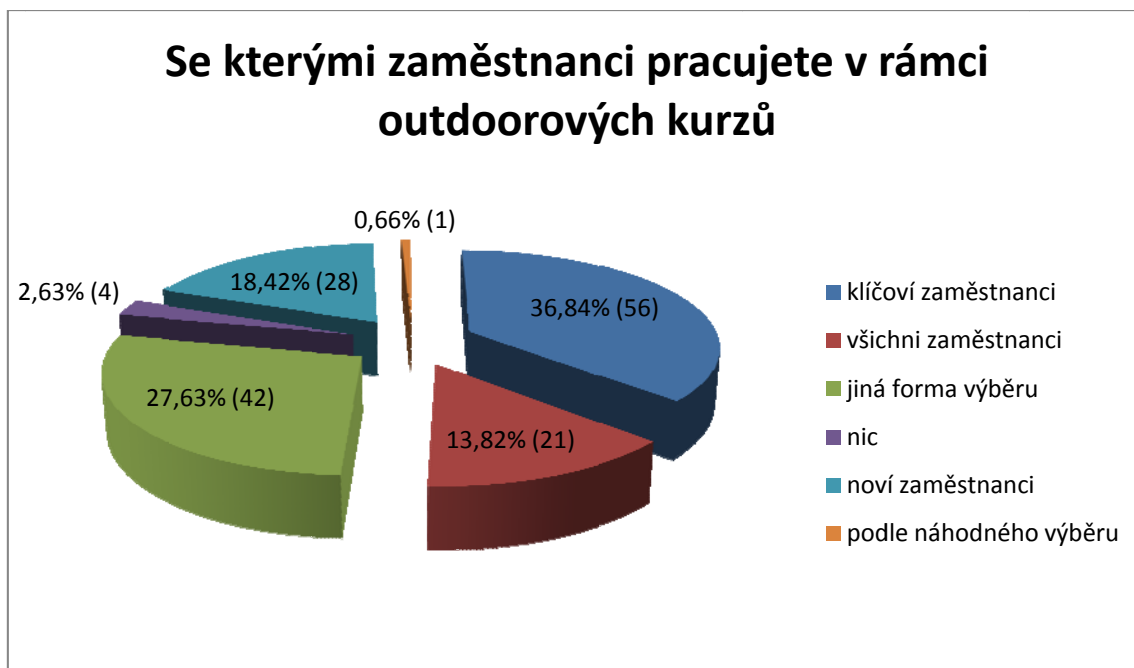
V další otázce nás zajímalo, které zaměstnance personalisté na outdoorové kurzy posílají. Neboť i tato otázka dokáže do značné míry ovlivnit podobu kurzu. Je zde několik ohledů, ve kterých může skladba účastníků ovlivnit podobu kurzu. Nejzákladnější otázkou, která se promítá do podoby OMT je, zda se účastníci navzájem znají, do jaké míry a jak dlouho. Popřípadě zde můžeme najít další aspekty, jako hierarchie týmu, který na kurz přijíždí, nebo zkušenost týmu, jeho postavení ve firmě atd. Odpovědi jsou zakresleny v grafu č. 6.

A jak můžeme vidět, tak nejčastěji je na kurzech OMT pracováno s klíčovými zaměstnanci, a to ve 36,84% (56) případů. Je celkem pochopitelné, že firmy investují převážně do klíčových zaměstnanců.

Druhou nejčastější odpovědí 27,63% (42) byla odpověď jiná forma výběru, která bude řešena v další otázce.

Následovala možnost noví zaměstnanci. S těmi v rámci OMT nejčastěji pracuje 18,42% (28) firem.

A překvapivě velká část respondentů, 13,82% (21), pracuje v rámci kurzů OMT se všemi zaměstnanci.



Graf č. 6

V následující otázce jsme dali prostor pro vyjádření dalšího možného výběru zaměstnanců. Odpovědi, které se objevily v této otázce, je v podstatě možné shrnout do třech základních typů odpovědí:

- podle pracovního zařazení (management, mistři)
- podle společného cíle (projektové řízení)
- podle výběru vedoucího

Skutečnost, že takto velké množství respondentů si vybralo možnost „Jiná odpověď“, nám ukazuje, že jsme při sestavování dotazníku opomenuli některé z nejčastějších způsobů výběru zaměstnanců. Jak můžeme vidět z následujících odpovědí, tak se v největší míře jednalo o výběr podle pracovního zařazení a podle společného cíle. V těchto případech můžeme tedy předpokládat, že se jedná o zaměstnance, kteří se vzájemně již znají. To naopak můžeme vyloučit u další z nejčastějších odpovědí, a to jsou noví zaměstnanci. Poněkud diskutabilní je tato otázka u klíčových zaměstnanců. Každopádně ale můžeme říci, že podle našeho šetření ani jedna z variant výrazně nedominuje. Na outdoorových kurzech se tedy můžeme setkat s oběma variantami přibližně stejně často.

6.5 Podoba kurzů OMT

V dalších otázkách jsme se zaměřili na základní principy OMT, a na to zda je vůbec personalisté považují za důležité. Z toho vyplývá jedna z podstatných otázek v našem šetření a to do jaké hloubky jsou personalisté seznámeni se základními principy učení prožitkem a zkušeností a do jaké míry považují za důležité tyto principy aplikovat přímo na jejich firemních kurzech.

Problém zpětné vazby, která je samozřejmě nepostradatelnou součástí kurzů, které využívají učení prožitkem a zkušeností, řešíme v následující otázce. Ve formulaci otázky je velice důležitý výraz outdoor management training. Pokud bychom využili pouze výrazu outdoorové kurzy, výsledek by mohl být ovlivněn faktem, že zadavatelé zcela správně nepovažují za nutné zařazovat zpětnou vazbu do rekreačních kurzů, respektive kurzů typu FUN. Pokud jde ale o kurzy OMT, měla by být přítomnost zpětné vazby zcela samozřejmou záležitostí, která navazuje na jednotlivé modelové situace. Na tomto faktu se shodují všechny modely, které byly uvedeny v kapitole o učení prožitkem a zkušeností i kurzech OMT.

Jak můžeme na grafu číslo 7 vidět, výsledek není zdaleka tak jednoznačný, jak jsme očekávali. Největší podíl respondentů v našem šetření sice považuje zpětnou vazbu za nepostradatelnou na drtivě většině kurzů. Na druhé straně se jedná pouze o 35,53% (54 odpovědí). Na základě prostudování literatury nám nezbyvá než konstatovat, že bychom zde měli očekávat více odpovědí.

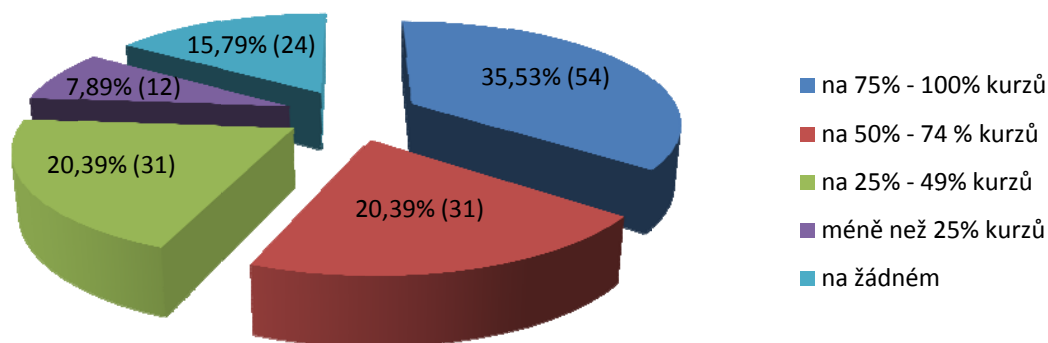
Shodný počet respondentů, 20,39%, (31), považuje zpětnou vazbu za nástroj, který by se měl objevovat v četnosti 50% – 74% a v četnosti 25% – 49%.

Jak můžeme vidět, tak našim respondentům vyhovuje zapojení zpětné vazby pouze do části kurzů, a považují ho tedy za nástroj, který nemusí být vždy vhodný pro všechny typy kurzů OMT.

Dalších 7,89% (12) respondentů by zpětnou vazbu zařazovalo pouze na minimálním počtu kurzů. A dokonce dvojnásobný počet, tj. 15,79% (24) personalistů, kteří vyplnili náš dotazník, zpětnou vazbu na vzdělávacích kurzech nepožadují vůbec. To je samozřejmě překvapivý výsledek, který je do značné míry v rozporu s obecně přijímanou teorií OMT.

Již na základě této otázky je jasné, že zadavatelé se rozcházejí ve svých názorech s teorií učení prožitkem a zkušeností.

V rámci kolika kurzů outdoor management training vyžadujete zpětnou vazbu modelových situací?



Graf č. 7

Další důležitou otázkou, kterou řeší mnohé publikace a kterou jsme rozpracovávali již výše, je otázka délky kurzu, která samozřejmě velice silně ovlivňuje podobu celého OMT a možnosti, se kterými můžeme pracovat v rámci přípravy kurzů.

Ač jsme výše uvedli několik autorů, kteří se vhodnou délkou kurzů zabývali a také navrhli nejvhodnější délku, je nutné podle našich zkušeností uznat, že právě délka kurzů bývá v drtivé většině případů určena právě zadavatelem a poskytovatel kurzu musí naložit s touto délkou, jak nejlépe umí. Tento fakt je způsoben tím, že zadavatel investuje do kurzu nejen finance, ale také čas svých zaměstnanců, který může být v některých případech velice nákladnou položkou.

Pohled na tuto problematiku byl rozebrán již výše. Nyní se podívejme, jak se k otázce délky kurzů staví respondenti našeho šetření.

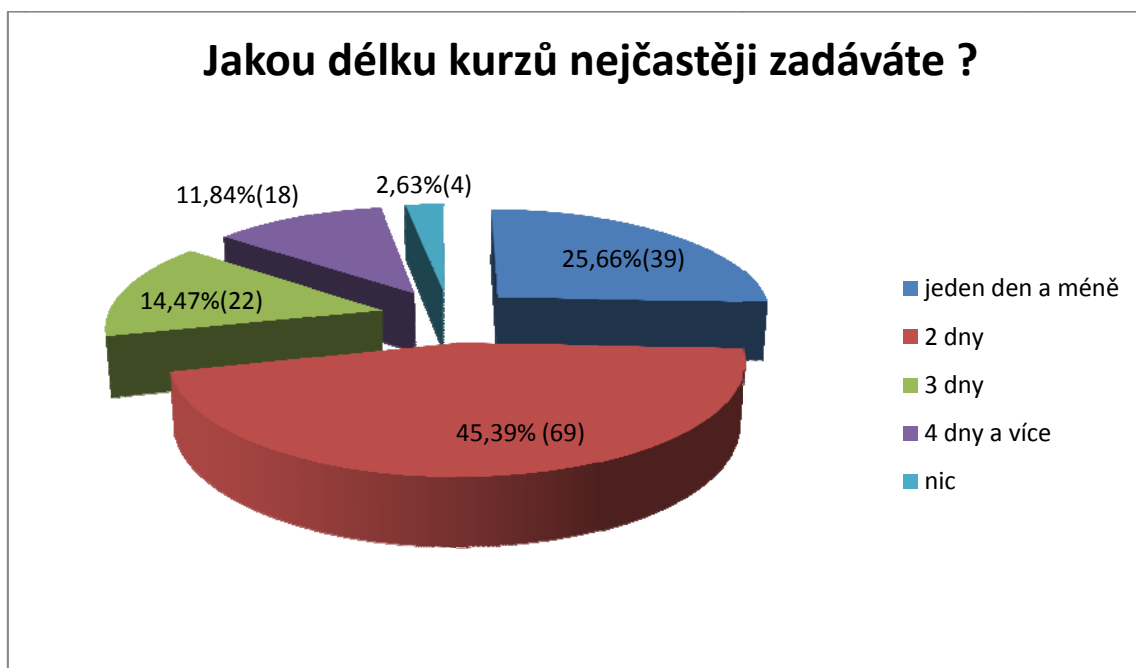
Jak můžeme vidět na grafu číslo 8, jednoznačně nejčastější délka kurzu je dvoudenní. Tuto variantu zvolilo celých 45,39% (69) respondentů. Podle našich zkušeností často proto, že bývá jeden den dotován z pracovní doby a jeden den věnují kurzu účastníci ze svého volna (pátek + sobota). Tato varianta bývá také volena z toho důvodu, že kurzy jsou často spojené s cestováním. Proto se často nevyplatí kurzy kratší nežli 2 dny. Na druhou stranu, jak můžeme vidět z výsledků, které jsou uvedené níže,

příprava kurzu delšího nežli dva dny je zřejmě velice náročná záležitost a jistě i nákladná.

Zřejmě v návaznosti na tuto skutečnost je druhou nejčastější odpovědí, 25,66% (39), jeden den a méně. V tomto případě předpokládáme, že se jedná o kurzy přímo v místě pracoviště nebo nejbližším okolí. Dalším typem těchto kurzů mohou být jednodenní nebo kratší programy OMT, vložené do jiného typu školení nebo do porad apod.

Jak bylo řečeno již výše, délka kurzu bývá jedním z jednoznačných bodů zadání, a proto je velice často ovlivněna více zadavateli než poskytovateli kurzů. Proto se jedná o bod, ve kterém personalisté silně ovlivňují podobu kurzu. Jak můžeme vidět, ovlivňují tímto kurzy spíše k nespokojenosti odborníků na OMT. A to hlavně proto, že zkracují délku kurzu na minimum, a omezují tak možnost jeho působení a rozvinutí všech účinků.

Vždyť délka kurzů tři a čtyři dny, která je podle dostupné literatury nejvhodnější, je zadavateli požadována pouze v 26,31% (40) případů.



Graf č. 8

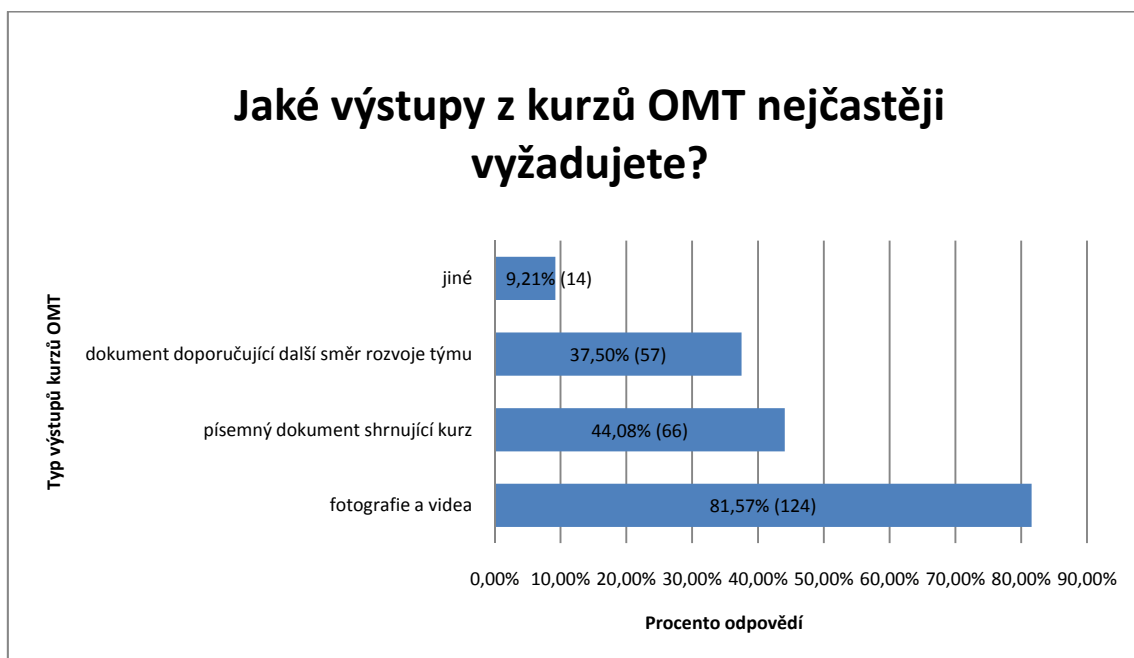
6.6 Výstupy kurzů OMT

Pokud jde o výstupy kurzů, tak na základě empirických zkušeností víme, že samozřejmostí je foto a video dokumentace. To by však mělo být spíše vedlejší záležitostí. Jak uvádí Svatoš a Lebeda (2005) u OMT by měly být samozřejmostí písemně zpracované dokumenty, které budou hodnotit vstupy, průběh i výstupy kurzů. V nejlepším případě ještě doporučovat další směr práce s účastníky.

Proto nás zajímalo, jaké výstupy jsou zadavateli kurzů vyžadovány. Výsledky do značné míry odpovídaly naší představě. Můžete je vidět na grafu číslo 9.

Nejčastějším výstupem z kurzů jsou samozřejmě fotografie a videa. Ty jsou vyžadovány podle našeho šetření v 81, 57% (124) případů.

Na druhé straně jsme předpokládali, že pro zástupce firem budou zásadní dokumenty, které by neměly mezi výstupy z kurzů chybět, dokumentující průběh kurzu, jeho přínosy a doporučení pro další vzdělávání, či osobní rozvoj. Ty jsou vyžadovány pouze ve 44,08% (66) případů, pokud jde o shrnutí průběhu kurzu, respektive v 37,5% (57) případů pokud jde o doporučení k dalšímu rozvoji týmu.



Graf č. 9

Dalších 9,21% (14) uvedlo ještě další výstupy, které požaduje pravidelně na svých akcích. Podle odpovědí v další otázce se ukázalo, že tyto další výstupy jsou:

- hodnocení spokojenosti zaměstnanců s kurzem v rámci firmy
- diplomy a dárky pro zúčastněné
- rozpracování témat kurzů a vyvození závěrů (např. organizační změny, metodika)
- nepožadujeme žádné výstupy
- hodnocení jednotlivých zaměstnanců

6.7 Vliv zadavatele na náplň kurzu

Jak již bylo uvedeno dříve, je více než žádoucí, aby na přípravě kurzu spolupracoval jak zadavatel, tak realizátor. Již dříve jsme ale uvedli, že otázka, ve které by měl dominovat realizátor, je volba konkrétních aktivit. Proto jsme se dotázali personalistů, zda oni ovlivňují tento aspekt v přípravách kurzu. Nabídli jsme škálu odpovědí od ANO, přes SPÍŠE ANO a SPÍŠE NE, po NE.

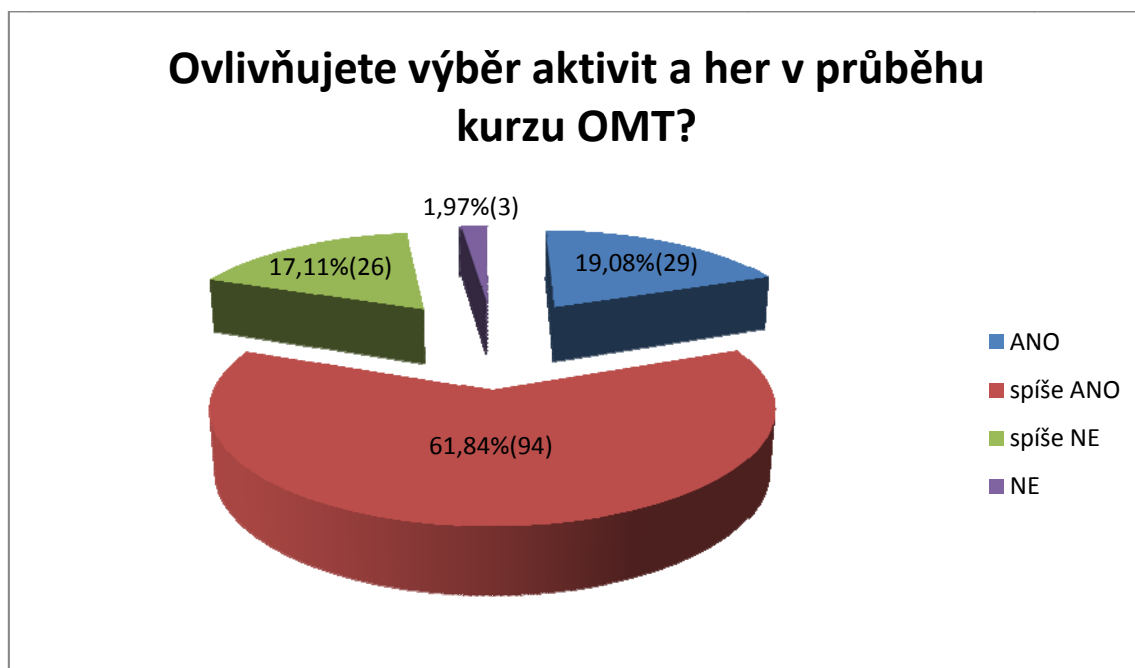
Jednoznačně největší část respondentů, *61,84% (94)*, se přiklonila k odpovědi spíše ano. To znamená, že na zadání kurzu spolupracují s poskytovateli a obě strany mají možnost se k plánovaným aktivitám vyjádřit a společně tak připravit kvalitní program. Jelikož se jedná o odpověď spíše ano, předpokládáme však, že konečné slovo mají právě personalisté.

Další varianta, která nám ukazuje na spolupráci mezi oběma stranami na přípravě kurzu, je varianta „spíše ne“. Zde předpokládáme obrácený gard, kdy konečné slovo v přípravě kurzu má ve své podstatě poskytovatel. Tato forma přípravy programu kurzu OMT však získala výrazně méně odpovědí. Dokonce až třetí místo v četnosti, tzn. *17,11% (26)*.

Z obou krajních variant naši respondenti volili spíše odpověď ANO, *19,08% (29)*. V takovém případě tedy předpokládáme, že výběr aktivit konkrétního kurzu OMT je převážně v režii personalistů. Na druhou stranu odpovědi NE, které ukazují na naprostou svobodu poskytovatelů v přípravě kurzu, se nám sešli pouze *3 (tedy 1,97%)*. Tyto data vidíme na grafu číslo 10.

Pokud již tedy přistoupíme na variantu, kdy se na přípravě kurzu podílí víceméně jen jedna strana, pak je na místě úvaha, která strana by to měla být. Podle některých autorů (např. Svatoš a Lebeda, 2005) jsou v tomto samozřejmě

kompetentnější poskytovatelé, kteří mají potřebné vzdělání i zkušenosti v této oblasti. Jak se však ukazuje, tato varianta je poměrně vzácná a převažuje naprostý opak, kdy je agenturám předkládána náplň kurzu, který připravují. Je však škoda, že se tímto dostávají lidé, kteří mají za úkol připravovat kurzy OMT, do role pouhých organizátorů předem dané akce.



Graf č. 10

6. 8 Důvody využívání kurzů OMT

Na závěr tohoto dotazníku nás zajímalo, jaký je důvod zařazování kurzů outdoor management training do jednotlivých firem. Je nám totiž jasné, že v porovnání s ostatními formami vzdělávání se jedná o dosti finančně i časově náročné vzdělávání. A i když je OMT spíše menšinovou formou vzdělávání, jak jsme se dozvěděli výše, tak předpokládáme, že personalisté musí vidět jisté výhody, pokud stále využívají OMT pro rozvoj svých zaměstnanců. V teoretickém úvodu jsme tyto výhody a oblasti, v nichž je OMT nenahraditelné, již zmínili. Na tuto otázku nám personalisté odpovídali způsoby, které se dají shrnout do následujících oblastí:

- stmelení kolektivu / teambuilding
- rozvoj klíčových kompetencí

- rozvoj komunikace a řešení konfliktů
- vzdělávání v oboru
- zábava, odpočinek
- nové zážitky
- odměna zaměstnancům
- poznávací
- problémové oblasti
- networking
- nástroj, kterého je škoda nevyužívat, protože má určitý přínos, který jinak nezískáme

6.9 Shrnutí výsledků

Uvedené výsledky můžeme na závěr shrnout asi následovně. Skupina našich respondentů je složena z personalistů, kteří jsou zaměstnanci různě velkých společností z odlišných oborů.

Podle výsledků otázek, které se zabývaly využíváním OMT, jsme se dozvěděli, že firmy využívají tento nástroj rozvoje zaměstnanců více, než by si samotní personalisté představovali, a to nejčastěji dvakrát ročně. Přičítáme to z jedné strany tlaku jiných částí managementu a z části vysokému počtu zaměstnanců některých firem, který vyžaduje více kurzů pro různé týmy. I přes tuto skutečnost je však podle našeho očekávání OMT značně menšinovou formou firemního vzdělávání.

V dalších otázkách jsme se již zaměřili na řešení našich hypotéz. Pokud jde první hypotézu, tak fakt, že vliv personalistů je v rozporu s teorií OMT, jsme se rozhodli demonstrovat na příkladech délky kurzů, nejčastějšího zadání, využívání zpětné vazby a požadovaných výstupů z kurzů. V podstatě ve všech těchto otázkách, kromě zadání kurzů, jsme prokázali rozpor mezi požadavky personalistů a odbornou literaturou. Ve zkratce můžeme shrnout, že personalisté požadují kurzy kratší, než doporučuje odborná literatura (nejčastěji dva dny). Nepovažují za nezbytné využívání zpětné vazby. Jako výstupy jsou nejčastěji vyžadovány fotografie a videa.

Pokud jde o další hypotézu, dospěli jsme na základě našich otázek a studia dalších prací dospěli k závěru, že vliv zadavatelů na výslednou podobu OMT je velice

silný a že realizátoři nemají možnost uplatnit principy učení prožitkem a zkušeností, neboť například i výběr jednotlivých aktivit bývá v režii zadavatelů.

Podrobněji tyto výsledky rozebereme ještě v následující diskuzi a závěru.

7. Diskuze

Nyní se pokusíme zobecnit výsledky našeho dotazníkového šetření a porovnat je s další literaturou.

Naše šetření bylo poněkud limitováno způsobem, kterým bylo řešeno. V dotazníkovém šetření jsme měli možnost dotázat se na omezený počet otázek, bez možnosti reagovat na odpovědi doplňujícími dotazy.

Na druhou stranu se nám podařilo získat odpovědi 152 respondentů. S takovým množstvím vyplněných dotazníků jsme se nesetkali v žádné podobné práci. Počty respondentů jen výjimečně přesáhnou 40. Jedním z takových případů je diplomová práce Šulce (2010), který pro svoje šetření získal 73 respondentů. Otázky v našem šetření se navíc částečně shodují s jeho, proto můžeme získané výsledky porovnat.

V prvních dvou otázkách se nám podařilo ukázat, o jak různorodý vzorek firem se v našem šetření jedná. Nejvíce (21) firem má méně než sto zaměstnanců, na druhou stranu se v našem šetření objevilo šest firem větších než pět tisíc zaměstnanců. Druhá otázka nám ukázala, že naši respondenti jsou z 29 rozdílných oborů podnikání.

Dále jsme se již zaměřili na názory a požadavky personalistů. V první otázce jsme se dozvěděli, že největší část personalistů, 36,54% (56), by nejraději využívala kurzy OMT v rozmezí 2 – 5 kurzů ročně. Druhou nejpočetnější skupinou byli ti, kteří považují za ideální jeden kurz ročně, 34,21% (52). Pro porovnání jsme se v druhé otázce zeptali na počet uskutečněných kurzů za rok 2010. Byli jsme velice překvapeni tím, že v tomto roce firmy uskutečnily v průměru více kurzů OMT, než by si personalisté přáli. Tento výsledek byl o to překvapivější, že Vyvadilová (2009) ve své práci zmiňuje, že většina firem uskutečňuje jeden outdoorový kurz ročně. Podle našeho šetření je to pouze 18,42% (28) firem. Nejčastější odpovědi podle našich výsledků jsou dva kurzy ročně, 26,32% (40). Dokonce celých 19,74% (30) odpovědí ukazovalo na tři kurzy ročně a 13, 82% (21) firem připravuje pět a více kurzů ročně. Můžeme jen domýšlet, jak vznikly tyto naše výsledky. S největší pravděpodobností je to způsobeno vysokým podílem firem o počtech zaměstnanců v řádech stovek až tisíců. Takové firmy mají více manažerských týmů nebo několik poboček atd. Pokud tedy sečteme všechny tyto provozy, můžeme se snadno dostat na vyšší počty kurzů, než které jsou uvedeny v šetřeních mezi firmami do 100 zaměstnanců. Tuto hypotézu navíc ověřila právě Vyvadilová (2009), která ve svých výsledcích uvádí, že počet zaměstnanců má výrazný vliv na počet outdoorových kurzů za rok.

Pokud jde o otázku číslo 5, která se zabývá poměrem využívání OMT k dalším formám vzdělávání, tak jsme obdrželi očekávané výsledky. Jednoznačně zde převažuje odpověď, která nám říká, že ostatní formy vzdělávání převažují, 83,55% (127). Podíl odpovědí, kdy převažuje OMT nad ostatními, není podle našich výsledků nikterak významný a dosahuje pouze 2,63% (4).

V otázce, jaká zadání outdoorových kurzů nejčastěji aplikujete, se podle očekávání odpovědi rozložily mezi vzdělávací, rozvojové, a zábavné. Mezi tyto odpovědi se rozdělili s nevelkými rozestupy a v pořadí, jak zde uvádíme. Při dotazu na jiná zadání jsme se dozvěděli, že outdoorové kurzy mohou být součástí konferencí, mohou mít funkci poznávací nebo bývají zaměřeny na brainstorming. Pokud jde tedy o výsledky této položky, tak se v podstatě shodují s našimi předpoklady a s odpovídající literaturou.

V otázce, která měla za úkol najít nejčastější osazenstvo kurzů, jsme podle očekávání našli jako nejčastější odpověď klíčové zaměstnance a hned druhou nejvíce volenou odpovědí byla jiná forma výběru. To nám poukazuje na to, že jsme v dotazníku opomněli do nabízených možností zahrnout jedny z nejčastějších možností výběru zaměstnanců. V otázce vyhrazené pro tento případ jsme se pak nejčastěji setkávali s odpověďmi, že výběr účastníků kurzu je podle pracovního zařazení, podle společného cíle nebo je na výběru vedoucího.

Další otázka byla směřována na využití zpětné vazby v rámci kurzů OMT. Podle odborné literatury by měl jednoznačně převažovat názor, že zpětná vazba je nepostradatelná prakticky na všech kurzech OMT. Na druhou stranu podle výsledků Šulce (2010) považuje za velice přínosnou zpětnou vazbu jen 58% personalistů, 34% ji považuje za přínosnou a 8% ji vidí jako bezvýznamnou. To znamená, že personalisté nemají tak jednoznačný názor na tuto problematiku jako odborníci. V našem šetření také část personalistů považuje zpětnou vazbu za nutnou na téměř všech kurzech. Není to však podíl nějak výrazně přesvědčivý, 35,53% (54). Na druhou stranu nás překvapilo že 15,79% (24) personalistů nepožaduje zpětnou vazbu na kurzech OMT za důležitou. V podstatě se tedy dá říci, že nám naše výsledky poukázaly na stejný problém jako v případě Šulce (2010). Jedná se o to, že personalisté nevidí ve většině případů ve zpětné vazbě nepostradatelnou součást kurzů OMT. Tento fakt může mít za následek snížení času a práce věnované zpětné vazbě v rámci kurzů. Takovýto trend může ovlivnit učení prožitkem a zkušeností v rámci kurzů jen špatně, neboť reflexe je jedním

ze základních kamenů učení prožitkem a zkušeností, které bez něj nemůže správně fungovat. Těžko pak takovýto kurz může naplnit rozvojové cíle.

Z valné většiny kurzů personalisté chtějí mít videa a fotografie a to 81,57% (124) případů. Písemné dokumenty, které shrnují kurz, však nejsou vyžadovány ani na polovině kurzů (44,08% (66)) a doporučení k další práci s týmem je poptáváno na ještě menší části kurzů. Výsledky jsou to ale o něco povzbudivější než u Šulce (2010), podle jehož výsledků vznikla závěrečná zpráva jen v 33% kurzů. Každopádně se ale naše výsledky opět shodují v tom, že personalisté nedbají na vzdělávací výstupy z kurzů tolik jako na fotografie a videa. To opět naznačuje zaměření spíše na prožitky než na výsledné zkušenosti a přínosy pro budoucí práci.

I v doplňující otázce jsme získali odpovědi k výstupům z kurzů, které jsme zapomněli zahrnout do našeho výběru, spíše v oblasti hodnocení spokojenosti zaměstnanců, diplomy, dárky apod. I když pro úplnost je nutné doplnit, že se objevily odpovědi i typy hodnocení jednotlivých zaměstnanců, rozpracování témat kurzu atd., které naznačují, že v části případů je s outdoorovou metodikou pracováno velice zodpovědně.

V otázce zabývající se délkou kurzů jsme se co do výsledků opět příliš nerozešli se Šulcem (2010), podle jehož výsledků 70% kurzů trvá dva až tři dny. Pokud sečteme tyto dvě délky kurzů v našem šetření, získáme 59,86% (81) kurzů. Tato délka kurzu je kratší, než doporučují odborníci jako Svatoš a Lebeda (2005), nebo Hermochová (2003). Ti zmiňují délku kurzu tři až čtyři dny. Není to sice výrazný rozdíl, ale opět naznačuje trend, kdy personalisté se snaží šetřit čas zaměstnanců i finance, a zkracují tak délku kurzů. Tento trend trvá od doby vzniku OMT, kdy z původní délky kurzů o délce kolem sedmi dnů jsme v současné době dospěli podle našich výsledků až k délce dvou dnů.

Také jsme se pokusili naznačit, do jaké míry personalisté zasahují do podoby kurzů. To může vypovědět o tom, do jaké míry se zadavatelé angažují v přípravě kurzů. Většina odpovědí, 61.84% (94), byla SPÍŠE ANO a druhá nejčastější odpověď byla ANO. Proto se dá výsledek zhodnotit tak, že personalisté jsou aktivní v přípravě kurzů a kladou požadavky na podobu kurzu. Důležitou otázkou je, zda tato jejich aktivita není spíše kontraproduktivní a zda neomezuje realizátory v jejich přípravách.

V poslední otázce jsme se zabývali tím, jaký přínos personalisté vidí v realizaci kurzů OMT. Získali jsme předpokládané odpovědi, jako jsou stmelení týmu, rozvoj klíčových kompetencí, vzdělávání v oboru, zábava, odpočinek atd.

Jak můžeme vidět, tak naše hypotéza se v podstatě potvrdila. Podle výpovědí personalistů v našem šetření skupina zadavatelů zasahuje do příprav kurzů OMT, a to v části případů velice aktivně. Dalo se předpokládat, že personalisté v roli zadavatele budou vždy tuto aktivitu vyvíjet. To bychom mohli v podstatě považovat za kladný jev, neboť podle některých autorů, jako např. Svatoš a Lebeda (2005) nebo Vyvadilová (2009), je nezbytné, aby na přípravě kurzu spolupracovaly obě strany.

Na druhou stranu nás může zneklidňovat, že požadavky personalistů nejsou vždy v souladu s teorií učení prožitkem a zkušeností a podobou kurzů OMT popsanou v odborné literatuře. Podle našeho názoru za tímto faktem stojí minimálně dvě skutečnosti. Za prvé jsou to záležitosti čistě praktického charakteru, kdy i personalista se sebelepšími záměry má pouze omezené prostředky, a to jak finanční, tak časové. A nemůže se tedy poptávat kurzy v náležitém rozsahu. Během našeho šetření se ukázal i druhý fakt, a to ten, že personalisté nejsou vždy podrobně seznámeni s problematikou kurzů OMT. A proto jejich zásahy do podoby kurzu nemusí být vždy zcela v souladu s teorií. Tuto skutečnost potvrzují i Svatoš a Lebeda (2005), kteří zmiňují, že realizátor je v roli odborníka, nikoli zadavatel.

Na druhou stranu výsledek šetření v Gymnasionu (2004, s. 32) podporuje představu o dobrém povědomí a odborných znalostech personalistů na poli učení prožitkem a zkušeností. Bohužel vzhledem k absenci informací o způsobu provedení šetření i o vzorku, na kterém byl proveden, zůstává otázkou jeho výpovědní hodnota. Proto si tróufneme setrvat při výsledcích našeho šetření podpořených další literaturou a v podstatě i výsledky Šulce (2010).

8. Závěr

Naše práce se zabývala vlivem personalistů na podobu kurzů OMT. V souvislosti s hypotézami jsme si položili otázku, zda vůbec personalisté v roli zadavatelů ovlivňují podobu kurzů OMT. Na základě rešerše literatury a našeho dotazníkového šetření jsme zjistili, že zadavatelé se aktivně podílí na přípravách kurzů a ovlivňují tak jejich celkové vyznění. V této samotné skutečnosti by problém nebyl, spíše naopak. Avšak podle našeho šetření personalisté často přebírají vůdčí roli při přípravách kurzů, a nevyužívají tedy dostatečně znalosti a zkušenosti odborníků na tomto poli.

Tato situace nemusí být úplně šťastná, neboť podle našich výsledků většina personalistů nemá zcela přesné informace o ideální podobě kurzů OMT s využitím učení prožitkem a zkušeností. Navíc se samozřejmě snaží snížit náklady kurzů na minimum a to vede ke změnám v kurzech OMT. Jejich podoba se pak zcela neshoduje s popisem kurzů, které využívají učení prožitkem a zkušeností. Konkrétně to znamená trend upouštění od využívání reflexe (jen 35,53 %, tzn. 54 personalistů, v našem šetření považuje zpětnou vazbu za nezbytnou na kurzech OMT). Z toho vyplývá, že kurzy jsou zaměřeny spíše na aktuální prožitek a ne na výslednou zkušenost, která je tím, o co nám v učení zážitkem a zkušeností jde jako o výsledek. Navíc personalisté neustále zkracují dobu kurzů OMT (nejčastější délkou kurzů OMT jsou 2 dny), a nedávají tak dostatečný prostor pro vyznění outdoorové metodiky. I z dalších indicií se zdá, že zadavatelé posouvají těžiště kurzů OMT od zkušenosti k prožitku. To následně vede ke snížení efektivity těchto kurzů a k malým, nebo dokonce žádným výsledkům.

Tato situace je o to ožehavější, že učení prožitkem a zkušeností stále ještě nemá vybudované své pevné místo ve firemním vzdělávání v České republice. To ho dělá relativně zranitelným, pokud jde o názor široké veřejnosti na tento nástroj osobního rozvoje. A proto každý kurz, který nenaplní očekávání klientů, může mít vliv na budoucnost OMT.

Proto si myslíme, že by bylo dobré se tímto tématem zabývat i v budoucnu. Například rozšířit toto šetření o podrobnější popis problematiky za využití řízených rozhovorů s oběma stranami této diskuze. Zajímavým tématem by také bylo vzdělávání pracovníků personálních oddělení v oboru učení prožitkem a zkušeností a kurzů OMT.

Pokud by se potvrdily naše závěry, domníváme se, že právě vzdělávání personalistů v tomto oboru by mohlo výrazně zlepšit stav, který by při prohlubování

současných problémů mohl vést do stavu, kdy budou outdoorové kurzy využívány v drtivé většině pro zábavu a samotný prožitek a jejich rozvojová podstata se postupně začne vytrácet.

9. Použitá literatura

- ADAIR, J. *Vytváření efektivních týmů*. Praha: Management Press, 1994.
- American Association for Public Opinion Research (2008) *Standard Definitions. Final Dispositions of Case Codes and Outcome Rates for Surveys*. USA: Dostupné na http://www.aapor.org/uploads/Standard_Definitions_04_08_Final.pdf (16/2/2011).
- ARMSTRONG, M. *Personální management*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-7169-614-5.
- BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání; Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.
- BLÁHA, J. MATEJČÍK, A. KAŇÁKOVÁ, Z. *Personalistika pro malé a střední firmy*. Brno: CP Books, 2005. ISBN 80-251-0374-9.
- BLAHUŠ, P. *K systémovému pojetí statistických metod v metodologii empirického výzkumu chování*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-100-5.
- BLAHUŠ, P. *Stručný úvod do metodologie*. Praha: FTVS UK, 1973.
- CARVER, R., Theory for practice: A framework for thinking about experiential education.. *Journal of Experiential Education*, 1996, roč. 19, č. 1, s 8–13. 1996, ISSN-1053-8259.
- HANUŠ, R. Vyznáte se v outdoorových programech?, *Moderní řízení*, 2002, roč. 3, č.4, str. s. 54- 56. ISSN 0026-8720.
- HANUŠ, R. CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HANUŠ, R. JIRÁSEK, I. *Výchova v přírodě*. Olomouc: Phare UP v Olomouci, 1996.
- HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.
- HAYES, N. *Psychologie týmové práce*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-983-6.
- HERMOCHOVÁ, S. *Teambuilding*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1155-9.
- HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.
- JIRÁSEK, I. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion, časopis pro zážitkovou pedagogiku*. 2004, č. 1, s. 6-16. ISSN 1214-603.
- KAZÍK, P. Proč investovat do vzdělání svých lidí: desatero dobrých důvodů. *Moderní řízení*. 2003, 5, s. 15.

- KIRCHNER, J. *Kontexty prožitku a kvality života*, Asociace psychologů sportu České republiky, Ústí nad Labem, 2005. ISBN 80-7044-692-7.
- KOSTKA, M. *Outdoor management training – rozvoj manažerských schopností v přírodě*. Praha, 2003. 135 s. Diplomová práce na Filozofické fakultě UK. Vedoucí práce: Pavel Uhlář.
- KRÁL, P. *Kurz týmové spolupráce jako produkt na českém trhu*. Praha, 2006. 79 s. Diplomová práce na UK FTVS. Vedoucí práce: Jan Neuman.
- KROUWEL, B. GOODWILL, S. *Management Development Outdoors*. London: Kogan Page, 1994. ISBN 0 749411627.
- KŘÍŽOVÁ, K. Zážitková pedagogika a outdoor training u nás. *Gymnasion, časopis pro zážitkovou pedagogiku*, 2004, č. 1, s. 32-34. ISSN 1214-603
- MUŽÍK, K. *Andragogická didaktika*. 1. Vyd. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN: 80-85963-52-3.
- MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-220-9.
- NICOLAIDES, Carole. Focus On Soft Skills : A Leadership Wake-up Call. Business Know-How.com [online]. 2002 [cit. 2011-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://www.businessknowhow.com/growth/softskills.htm>>.
- NEILL, J. Reviewing and benchmarking adventure therapy outcamps, application of metanalysis, *Journal Experiential education*, 2003, č. 25 (3) s 316-321, ISSN 1053-8259.
- NEUMAN, J. *Výchova v přírodě* (sborník textů), studijní materiály. Praha, FTVS UK 1996.
- NEUMAN, J. a kol. *Turistika a sporty v přírodě: přehled základních znalostí a dovedností pro výchovu v přírodě*. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-391-9.
- NEUMAN, J. Association for Experiential Education. *Gymnasion, časopis pro zážitkovou pedagogiku*, 2004, č. 1, s. 42-46. ISSN 1214-603.
- NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 2007, ISBN: 978-80-7367-276-8.
- OLIVA, O. *Teambulding*, Olomouc, 2011. 83 s. Diplomová práce na Filozofické fakultě UP. Vedoucí práce: Vít Dočekal.
- PALÁN, Z. *Lidské zdroje; Výkladový slovník*, Praha: Academia, 2002, ISBN 80-200-0950-7.
- PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-6.

- REINERS A. *Erlebnis und pädagogik: praktische erlebnispedagogik*, München: Sandmann, 1995. ISBN: 392-92-2119-5.
- RICKINSON, M. a kol. *A review of research on outdoor learning*. Shrewsbury, UK: National Foundation for Educational Research and King's College London, 2004.
- STONOVÁ, M. *Outdoor trénink – nástroj firemního vzdělávání*. Olomouc, 2011. 55 s. Bakalářská práce na Filozofické fakultě UP. Vedoucí práce: Vít Dočekal.
- SVATOŠ, V. *Teambuilding - budování a rozvoj týmů* [online]. [cit. 2010-10-29]. Dostupný z: <http://www.ceskacesta.cz/teambuilding>
- SVATOŠ, V., LEBEDA, P. *Outdoor trénink pro managery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, 2005.
- SYNEK, M. et al. *Jak psát diplomové a jiné písemné práce*. Praha: VŠE, 1999. 64 s. ISBN 80-7079-131-4.
- ŠNEIDEROVÁ, V. *Využití metod zážitkové pedagogiky ve firemním vzdělávání*. Praha, 2009. 54 s. Bakalářská práce na Filozofické fakultě UK. Vedoucí práce: Jaroslav Mužík.
- ŠULC, M. *Outdoor management training*. Praha, 2010. 136 s. Diplomová práce na Filozofické fakultě. Vedoucí práce: Jiří Štikar
- TURČOVÁ, I. *Diverzita české a anglické terminologie výchovných přístupů a směrů využívajících přírodu jako edukační prostředí*. Praha, 2005. 161 s. Disertační práce na FTVS UK. Vedoucí práce: Jan Neuman.
- TURČOVÁ, I. FTVS, [online] 14. 8. 2011 14: 00 [cit. 14.8.2011], osobní konzultace
- VÁŽANSKÝ, M. *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova Universita, 1992. ISBN 80-210-0428-2.
- VODÁK, J. KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1904-7.
- VYŠATOVÁ, E. *Outdoorové vzdělávání z pohledu českých firem*. Praha, 2006. 78 s. Diplomová práce na FTVS UK. Vedoucí práce: Jan Neuman.
- VYVADILOVÁ, K. *Outdoorové aktivity ve vzdělávání dospělých*. Praha, 2009. 109 s. Diplomová práce na Filozofické fakultě. Vedoucí práce: Milan Beneš
- ZAHRÁDKOVÁ, E. *Teambuilding – cesta k efektivní spolupráci*. Praha: Portál, 2005.

10. Internetové stránky

<http://www.ceskacesta.cz/cs/mereni-efektivita-vzdelavani>

http://www.projectoutdoor.cz/cz/odborne_programy

<http://www.pszv.cz/cs/slovnicek-pojmu.aspx>

<http://www.sportdiscuss.com>

<http://www.teambuilding.cz/cz/teambuilding/teamspirit>

<http://www.vyplnto.cz>

11. Přílohy

Příloha č. 1

Dobrý den

Tento dotazník byl připraven v rámci diplomové práce na **FTVS UK** a má za úkol objasnit vliv zadavatelů na podobu outdoorových kurzů.

Rádi bychom Vás tedy požádali o spolupráci při vyplnění tohoto dotazníku, který je zaměřen na firemní vzdělávání formou **outdoor management training**.

Pod pojmem kurzů **outdoor management training (OMT)** je v našem dotazníku myšlen způsob profesního vzdělávání dospělých formou pobytu v jiném prostředí, převážně venkovním. Jedná se o formu sociálně psychologického vzdělávání, která staví na principech učení prožitkem a zkušeností.

Také se v našem dotazníku setkáte s pojmem **zpětná vazba**, který v tomto případě označujeme část kurzu, která má za úkol zobecnění prožitku a jeho přenos do pracovního prostředí. Často bývá praktikována formou diskuze.

Veškeré Vámi poskytnuté informace jsou určeny výhradně pro statistické zpracování v rámci diplomové práce a nebudou spojovány s konkrétní osobou nebo firmou.

Příloha č. 2

1. Počet zaměstnanců Vaší firmy:.....

2. Obor podnikání Vaší firmy:.....

3. Jak často byste chtěli využívat kurzů outdoor management training pro Váš tým?

- a) Nikdy
- b) Jedenkrát ročně
- c) 2x – 5x ročně
- d) Více než 5x ročně

4. Kolik kurzů outdoor management training jste uskutečnili v roce 2010?

.....

5. Jak často využíváte jiné formy rozvoje a vzdělávání?

- a) více než outdoor training
- b) stejně jako outdoor training
- c) méně než outdoor trainingu

6. Jaké zadání outdoorových kurzů nejčastěji požadujete?

- a) rozvojové (zaměřené na soft skills / teambuilding)
- b) vzdělávací (odborné znalosti a dovednosti)
- c) zábavné / odpočinkové
- d) jiné

7. Se kterými zaměstnanci pracujete v rámci outdoorových kurzů?

- a) klíčoví zaměstnanci
- b) noví zaměstnanci
- c) všichni zaměstnanci
- d) náhodný výběr
- e) jiná forma výběru

8. V rámci kolika kurzů outdoor management training vyžadujete zpětnou vazbu modelových situací?

- a) na 75% - 100%
- b) na 50% - 74%
- c) na 25% - 49%
- d) na méně než 25%
- e) na žádném

9. Jaké výstupy z kurzů outdoor management training vyžadujete?

- a) fotografie a videa
- b) písemný dokument shrnující kurz
- c) dokument doporučující další směr rozvoje týmu
- d) jiné výstupy

10. Jakou délku kurzů nejčastěji zadáváte?

- a) jeden den a méně
- b) 2 dny
- c) 3 dny
- d) 4 dny a více

11. Ovlivňujete výběr aktivit a her v průběhu kurzů OMT?

- a) ANO
- b) spíše ANO
- c) spíše NE
- d) NE

12. Jaký je důvod zařazování kurzů OMT ve Vaší firmě?

.....

Děkujeme za spolupráci.